

## 誘惑への抵抗力と愛他行動に関する実験社会心理学的研究 道徳的行動と関連する諸問題

著者	中里 至正
学位授与大学	東洋大学
取得学位	博士
学位の分野	社会学
報告番号	乙第50号
学位授与年月日	1984-11-16
URL	<a href="http://id.nii.ac.jp/1060/00004001/">http://id.nii.ac.jp/1060/00004001/</a>

## 6 誘惑への抵抗力の形成

### 1) 従来の研究

誘惑への抵抗力が、どのように形成されるかを知るためには、動物実験のような厳密に統制された条件下で実験することが理想的である。たとえば、前述した、Solomon等の仔犬の実験のような方法である。しかし、人間を被験者とした場合、そのような実験は許されるはずがない。

人間を被験者とした研究方法は、現在では、基本的に実験によって誘惑への抵抗力の強弱を測定し、その結果と、調査によって調べられた、被験者の幼児期のしつけられ方とを比較検討するといういわゆる相関研究が中心となっている。

今までにも、道徳的行動とか良心の形成因については、このような相関研究が数多く報告されている。

たとえば、Sears, R.R. (1960<sup>77)</sup>) は、5才児

の母親に対する面接から、被験者の良心的行動（誘惑への抵抗カ）としつけ方の實際を調査し、それらの間の關係を報告している。

彼によると、良心の形成と關係する要因は次の三つである。

(1) 母親が、子供に対して受容的態度で接すること。（Accepting mother）

(2) 物質指向的しつけ方（Material oriented techniques）ではなく、愛情指向的しつけ方（Love oriented techniques）であること。具体的には、体罰よりも愛情の除去などの方法をとることであり、賞を与える時も、具体的な物ではなく、ほめるなどの心理的賞を使うことである。

(3) 子供が悪いことをした時には、その理由を話してやるといった reasoning の方法をとること。

Sears は、彼等の研究を通して、愛情指向的しつけが重要であるといっても、それは暖かい感じの母親だけが子供の良心の形成と関

連するのであって、冷たい感じの母親は、この方法を用いても効果がないということも、母親との面接を通じて感じた述べている。

誘惑への抵抗力を行動面からとらえ、その結果と、しつけとの関係を追求した研究は非常に少ない。現在のところでは、Burton, R.V. (1961<sup>16)</sup>)の研究と、Grinder, R.E. (1962<sup>30)</sup>)の研究と、Sears, R.R., Rau, L. と Alpert, R. (1965<sup>78)</sup>)の研究だけのように思われる。

これらの研究は、Burtonが、お手玉ゲームにより、GrinderとSears等は、光線銃ゲームで誘惑への抵抗力を測定している。また、親に対する面接調査の内容は、これら三つの研究とともに、基本的に、Sears, R.R., Maccoby, E.E. と Levin, H. (1957<sup>76)</sup>)の研究を基にしたものである。

三つの研究の結果は、必ずしも一致していない。

Burton<sup>16)</sup>の4才児を被験者とした結果では、男児と女児で多少異なるが、離乳のきびしさ、

トイレのしつけが完成するまでの時間の長さ（以上男児だけ）、性の違いに気がついた時の反応の強さ（女児のみ）などか、誘惑への抵抗力の強さと関係することが明らかになっている。

また、Burton は、誘惑への抵抗力の強さと関連する罰の与え方は、Sears 等の研究結果と異なり、愛情指向的な罰の与え方ではなく、たたくとか、物を与えないというような、物質的な罰であると結論している。さらにまた、Sears 等が述べた、reasoning の方法は、かえって、実験事態での違反行動の多発と関係すると述べている。このように、彼の結果は、Sears 等の研究とはむしろ逆の方向での結果になっているか、母親が子供に示す暖かさか、ある程度、子供の誘惑への抵抗力の強さと関連するという点は一致している。しかし、彼のいう「暖かさ」は、母親の楽しみだけのために子供に示す暖かさではない。そのような暖かさは、かえって違反行動の多発と関連す

ると彼は述べている。

Grinder<sup>30)</sup>の研究の結果は次のようなものである。彼の被験者は、小学6年生である。

男子については、従順さのしつけ、清潔さのしつけ、規律を守るというしつけなどが十分に行われている場合、誘惑への抵抗力は強く形成される。女子の場合は、早期の離乳、トウレの訓練の短さ、性のしつけもある程度の強さである、などのしつけもされた者が、誘惑への抵抗力をより強く示した。このように男子の場合は、社会生活上の一般的な行動のしつけが重要となっている。これに対して、女子の場合は、それよりもやや特殊なしつけのされ方が重要な意味をもっている。

さらに彼は、罰の与え方、reasoningの有無などは、誘惑への抵抗力の形成と関係なく、かつ、母親の小孩に示す「暖かさ」もまた、誘惑への抵抗力の形成とは無関係であると報告している。この結果は、前述のSearsの結果とも、またBurtonの結果とも異なっている。

Sears<sup>78)</sup>等は、同一化としつけとの関係も追求した大きな研究の中で、誘惑への抵抗カとしつけとの関係をも検討している。この研究の被験者は4才児である。

結果としては、男児についても女児についても、母親との関係よりも、父親との関係が誘惑への抵抗カと強い関係をもつことが明らかになった。具体的には、父親が子供に、善悪の意味をはっきりと教えることが重要であると考えていること、また、父親は、子供に対して、アンビバレントな気持ちをもっていることなどが、子供の強い誘惑への抵抗カと関係していることが明らかになったのである。ここでは、母親が子供に示す「暖かさ」は、重要な意味をもっていない。

以上のように、どのようなしつけが、誘惑への抵抗カの形成と関連するのかが、という点についてはまだ統一的な見解が示されていないのが現状である。このような、研究結果の不一致について、Hoffman, M. L. (1963<sup>35)</sup>) (1970<sup>36)</sup>)

は、研究で用いられている実験の方法が異なること、用いられる誘因の統制が不十分であることなども、その理由としてあげている。また、Yarrow, M. R., Campbell, J. C. と Burton, R. V. (1968<sup>87)</sup>) は、しつけに関する調査のあいまいさが、このような結果の不一致を生みだしているのではないかと述べている。彼等は、彼等自身で行った研究結果と、Sears 等の一連の研究の結果とも比較して、今後の研究は、何を測定しているか、ということも限定し、その中で、それが何時、どこで、どのようにして行われたかを明確にする必要があると結論した。

## 2) 形成と関連する要因

さて、このような研究間の結果の不一致にもかかわらず、それらをまとめると、誘惑への抵抗力の形成と関連するであろう要因をいくつかあげることが出来る。さらに、それらの要因に、筆者の実験結果(1972, 未発表)を加



えて、ここで誘惑への抵抗力の形成因についての考察を試みたいと思う。しつけとの関連で、重要と考えられる要因は、次の四つである。

(1) 両親との間に、相互信頼の雰囲気かできていること。これは、作為的に作り出された信頼感ではない。従来は、母親と子供とのこのような関係が重視されていたが、Sears等の研究でも明らかのように、父親と子供との関係も重要である。父親は、子供に対して、ある距離をもった、ある意味で恐い存在であることが必要である。

(2) 社会生活上の一般的なしつけであれ、またトリレの訓練などのやや特殊なしつけであれ、とにかく、ある種のしつけをしっかりとする必要がある。無しつけということは、誘惑への抵抗力の形成にとって望ましくない結果をもたらす。

(3) 母親の子供に対する「暖かさ」は、子供の誘惑への抵抗力を強められる。

前述のように、Grinderの研究によれば、母親の暖かさは、子供の誘惑への抵抗力の形成とは無関係であると報告されている。また、Burtonの研究によれば、母親の暖かさは、誘惑への抵抗力の強さと関係しているが、この場合の暖かさは、母親の楽しみのために示す暖かさではない。そのような母親の暖かさは、かえって子供の誘惑への抵抗力を弱めるだろうと述べている。

このように、母親の暖かさと、誘惑への抵抗力との関係については、研究によって結論が分かっている。しかし、最近になって、Burton, R.V. (1971c, 発表<sup>1)</sup>) は、ある種の母親の暖かさは、明らかに誘惑への抵抗力の強さに関連するという研究結果を報告している。

Burtonは、約5才児を被験者として、お手玉ゲームを行い、誘惑への抵抗力を測定した。その後、一週間ほど過ぎてから、今度は、母親と一緒に事態でお手玉ゲームをさせ、その時の母親の行動を評定し、「暖かさ」を判定

する。さらに、ゲームの後、母親に面接調査をし、その結果からも、母親の暖かさを評定する。その結果、彼は、母親の子女に示す暖かさには二通りあるとした。その一つは、随機的な暖かさ (contingent warmth) である。これは、子供の成功に対して、その見返りとして示す暖かさのようなものである。つまり、母親の期待にそった結果与えられる暖かさである。他の一つは、非随機的な暖かさ (non-contingent warmth) である。これは、見返りとしての暖かさではなく、子供の行動の結果とは無関係に示す母親の暖かさである。

結果としては、非随機的な暖かさは、子供の誘惑への抵抗力の強さと関係しているが、随機的な暖かさは、誘惑への抵抗力とは無関係であることが明らかになった。彼のその後の研究では、たとえ随機的な暖かさでも、その程度が強い方が、弱い場合よりも、男児については、ある程度、誘惑への抵抗力の強さを強める作用をするということが明らかにな

っている。しかし、無随伴的暖かさとは、随伴的暖かさとも比較した場合、前者の方が、より強く子供の誘惑への抵抗力と関係するということには変りがない。

このように、現象的には類似の暖かさの表現が、子供の誘惑への抵抗力の形成にあたって、全く別の作用もする。従来の研究にみられた、母親の暖かさと子供の誘惑への抵抗力との関係に関する結論の不一致は、多分、「暖かさ」の内容の分析が不十分であったためと思われる。しかし、暖かさについての測定の方法には、まだかなりあいまいな点もあり、この点に関する研究が今後の問題として残されている。

また、理論的問題としては、学習理論により誘惑への抵抗力を説明しようとする立場の研究者にとっては、あまりに「暖かさ」を強調することは、操作的な定義が難しい概念を用いて誘惑への抵抗力の形成を説明することになるので、ある種のジレンマに陥ることになる。

なる。この点、Burton<sup>74)</sup>は、最近の論文の中で、「暖かさ」を、強化者としての母親の行動上の1側面と考えるはどうだろうかと言っている。最近、この「暖かさ」という概念は、知能の発達という点でも問題にされているようである。たとえば、Radin, N. (1971<sup>74)</sup>)は、母親の暖かさは、知能の発達に関連すると報告している。母親の暖かさか、子供の心理的な発達にとって重要な要因であるということについては疑いのないことであるが、安易に、暖かさという概念を、説明に用いるということには注意しなければならない。とにかく、この点については、今後の研究によって、より明らかにする必要があるだろう。

(4)他人の喜びや悲しみを感じるような情性の訓練が必要である。中里の研究(1972,未発表)によれば、他人、もしくは動物に対するある種の感情移入のある子供の方が、ないものよりも、誘惑への抵抗力を強く示すことが明らかになっている。

以上のところからも明らかのように、誘惑への抵抗力の形成と関連する重要な要因は、「信頼感」とか「暖かさ」とか、さらにまた「感情移入」などのように、いわゆる情緒的な反応と深くかかわっている。

これらの要因はいずれも、従来の実験を中心とする心理学ではあまり重視されていなかったものである。その理由は、主として客観的な測定が困難であるというところにあるものと思われる。

しかし、すでに述べたように、情緒的な側面が、誘惑への抵抗力の形成に重要な意味をもっているということがわかってきたので、従来の、いわゆる実験的研究は、そのままでは方法論的な限界があるということになる。ここに相関研究の必要性が生じる。「暖かさ」や「感情移入」の程度を知る方法は、現在のところ調査法、もしくはテスト法である。本研究では、特に調査法を積極的に取り入れることにした。

### 3) 関連研究の目的と方法

ここで、中里の研究について、少し詳しく述べることにする。

この研究の目的は、「誘惑への抵抗力は、知的反応を示すものよりも、情的反応を示すものにより強く形成されているだろう」という仮説を検証するところにある。

誘惑への抵抗力は、母親から、「かわいいそうだな」とか「痛そうだな」とかという情的な反応を伝達されている子供の方により強く形成されるものと考えられる。従来の研究が示すように、母親の暖かさは、子供の誘惑への抵抗力を強く形成する要因となっている。この暖かさということとは、母と子の間の情的な伝達がスムーズに行われていることが前提条件と思われる。別のいい方をすれば、母と子とで、ある感情、ここでは「かわいいそうだなと思う」というような感情を共有していることが前提となっているのである。

このような母子間の感情の共有関係があっ

て初めて子供は、人や動物に対する感情移入があると考えた。この研究は、母親の暖かさを、この点からとらえようとした。

### (1) 被験者

公立の小学校3年生の男子40名、女子49名の合計89名である。

### (2) 方法

① 光線銃ゲームにより、誘惑への抵抗力を始めに測定する。この時の実験条件は、高得点有賞(Ⅲ)である。この条件は、この年代の被験者が最も違反射撃をしやすい条件である。

② 実験後に、E調査を行う。この調査は、五つの場面が想定されていて、それぞれの場面について、どう感じたかを選択肢から選ばせるものである。五つの場面を要約して示せば次のようになる。

1 場面：おさるのモン吉君は年寄であまり動けない。だれも遊んでくれない。  
そんなモン吉君をみて、あなたは



どう思うか。

2場面：太郎君は「あり」をみるとすぐにふみつぶす。今日も太郎君にふみつぶされたありが沢山死んでいる。それを見てあなたは どう思うか。

3場面：正夫君は病気で足が悪くなった。よく歩けない正夫君も、今日も何人かの子供がばかにしている。それを見てあなたは どう思うか。

4場面：花子さんは、お母さんからはぐれて迷子になった仔犬をみつけた。仔犬はクンクン悲しそうにないている。それを見てあなたは どう思うか。

5場面：四郎君は、巣から落ちたすずめの子をみつけた。このすずめの子はまだ小さくて飛べない。それを見てあなたは どう思うか。

以上五つの場面には、それぞれ五つの選択肢がついていて、その中から、最もそう思う

項目には◎、そう思う項目には○をつけさせる。選択肢は、三つのカテゴリーから成っている。第一は、知的反応群（I反応）とされる群である。これは、問題の解決を示す答、たとえば、家にもって帰って育てるとか、友達がいらないのならさかしてあげるとよい、などの答である。第二は、情的反応群（E反応）とされる群である。これは、課題解決反応よりも、とにかく、かわいいそうだとする反応である。第三は、無関係反応群（N反応）で、知的反応にも情的反応にも入らない反応群で、たとえば、1場面では、「いっも一人かほあ」とか、2場面では「めりは弱いな」というような反応である。

選択肢は、各群とも二つずつ示され、最後に、「その他」の項目が入っているので合計七つになっている。

③ 児童に対するE調査に加えて、母親に対しても、児童に行ったものと同じE調査を行った。目的は、母親とその子供との間のもの

の感じ方の違いが、児童の違反行動の発生の有無と関連するか否かを知ることであった。

#### 4) 研究の結果と考察

結果は、二つの観点から整理した。一つは、児童の規則違反行動とE調査での反応との関係についての分析である。第二は、母親と子供との関係に関する分析である。

##### (1) 児童の規則違反行動とE調査との関係

ここでは、E調査での無関係反応に対する分析は行わない。というのは、この種の反応はその数が少なく分析にたえられなかったからである。

最初に、規則違反の有無と、情的反応と知的反応との関係を全体的に示す。3-6-1表を参照されたい。この表で示される反応の型は次のようにして求められた。

まず始めに、個人別に情的反応の数と知的反応の数を、◎と○別に数える。次に、◎×2、

3-6-1表 規則違反行動とE調査との関係

行動 性別 反応の型	違反		無違反	
	男 (人)	女 (人)	男 (人)	女 (人)
情的反応型	10	12	7	11
知的反応型	20	22	3	4
計	30	34	10	15

○×1 というように得点化した。そして最後に、情的反応得点と知的反応得点との差を求め、情的反応の得点の多いものは情的反応型、知的反応の多いものは知的反応型、と分類した。このようにして分類された二つの反応型と、実験事態における規則違反の有無との関係を示したのが、3-6-1表である。

この表を基にして、性別を無視して、全体的結果として示したのが、3-6-2表である。 $\chi^2$ -検定の結果、危険率1%以下で有意な差が認められた。すなわち、情的反応をするものの方が、知的反応をするものよりも、明らかに規則違反行動が少いということが示されたのである。

3-6-2 表 違反行動と反応との関係 (全体)

反応型 \ 行動	違反 (人)	無違反 (人)	計
情動的反応型	22	18	40
知的反応型	42	7	49
計	64	25	89

$$\chi^2 = 10.285^{**}$$

3-6-3 表 違反行動と反応との関係 (男子)

反応型 \ 行動	違反 (人)	無違反 (人)	計
情動的反応型	10	7	17
知的反応型	20	3	23
計	30	10	40

$$\chi^2 = 2.762^{+}$$

3-6-4 表 違反行動と反応との関係 (女子)

反応型 \ 行動	違反 (人)	無違反 (人)	計
情動的反応型	12	11	23
知的反応型	22	4	26
計	34	15	49

$$\chi^2 = 4.589^{*}$$

また、この結果を男女別に示したのが、3-6-3 表と 3-6-4 表である。 $\chi^2$ -検定の結果、女子については、5%以下の危険率で有意差が認められたが、男子については、10%の有意差であった。つまり、女子についてより明らかに、情動的反応をするものに規則違反が少

なかったのである。

このような結果は、この研究の仮説、すなわち、情的反応を示すものの方が、知的反応を示すものよりも誘惑への抵抗力が強いだろうという仮説を検証したことになる。この発見は全く新しい発見であり確認であった。

## (2) 母親と子供との関係

いま、規則違反をした児童と、しなかった児童とに分け、それぞれについて、母親が示した反応と一致するか否かを検討した。3-6-5表は、違反児とその母親との関係について、3-6-6表は、無違反児とその母親との関係について示したものである。これらの表からも明

3-6-5表

違反児の反応型と母親の反応型との関係

反応 \ 対象	子 (人)	母 (人)	計
情的反応型	21	19	40
知的反応型	39	41	80
計	60	60	120

$$\chi^2 = 0.150$$

3-6-6表

無違反児の反応型と母親の反応型との関係

反応 \ 対象	子 (人)	母 (人)	計
情的反応型	17	7	24
知的反応型	6	16	22
計	23	23	46

$$\chi^2 = 8.712^{**}$$

らかなように、違反児とその母親の間には、反応の差は認められなかったが、無違反児については、母親の方が、その子供より知的反応を多く示し、その間には、1%以下の危険率で有意差が認められた。この結果は、無違反児は、より多くの情的反応を示したか、その母親は、違反児の母親と同様に、知的反応を多く示したということを示している。

さらに、男女別に、違反児と無違反児について、母親との反応の一致関係も分析した。その結果は、3-6-7表から3-6-10表に示される。

3-6-7表 男子違反者とその母親との関係

反応 \ 対象	子 (人)	母 (人)	計
情的反応型	9	12	21
知的反応型	19	16	35
計	28	28	56

$$\chi^2 = 0.686$$

3-6-9表 男子無違反者とその母親との関係

反応 \ 対象	子 (人)	母 (人)	計
情的反応型	7	3	10
知的反応型	3	7	10
計	10	10	20

$$\chi^2 = 1.800$$

3-6-8表 女子違反者とその母親との関係

反応 \ 対象	子 (人)	母 (人)	計
情的反応型	12	7	19
知的反応型	20	25	45
計	32	32	64

$$\chi^2 = 0.263$$

3-6-10表 女子無違反者とその母親との関係

反応 \ 対象	子 (人)	母 (人)	計
情的反応型	10	4	14
知的反応型	3	9	12
計	13	13	26

$$\chi^2 = 3.869^*$$

3-6-7表と3-6-8表は、男児と女児の違反者について、母親との関係を示したものである。男児についても、女児についても、親と子の間には有意な差は認められなかった。

また、3-6-9表と3-6-10表により、無違反者についての分析を行った。男児については、母と子の間に有意な差は認められなかったが、女児では、5%以下の有意水準で、母親の方がその子供より知的反応を示すということがわかった。

以上のように、母親と子供との間の分析では、子供が情動的な反応をし、かつ無違反であったとしても、その母親は必ずしも情動的な反応をする母親ではないということが明らかになった。筆者は、情緒の学習は、母親からの伝達によることが多いことが予想されるので、情動的な反応を示す子供の母親は、その母親もまた情動的な反応を多く示すであろうと予想していた。しかし、結果は、そのような仮定を支持するものではなかった。これは、子供と



比較して、大人は、一般的に情的反応よりも知的反応を多く示すためではないかと考えられたので、違反児の母と無違反児の母とを比較する分析をした。結果は3-6-11表に示される。違反児の母も、無違反児の母も、いずれも、情的反応型よりも、知的反応型が多かった。

3-6-11表 違反児と無違反児の母親の比較

反応 \ 対象	違反児の母 (n)	無違反児の母 (n)	計
情的反応型	19	7	26
知的反応型	41	16	57
計	60	23	83

$$\chi^2 = 0.012$$

今回の調査で明らかのように、大人は子供よりも、知的反応を多く示す。しかし、この結果は、少なくとも、調査票によって情的か、知的かということも測定する限り、大人は知的反応を多くするとも考えられるので、今後は、別の方法で、母親の反応型を調べる必要があると考ええる。

今までのところからも示されるように、児童の誘惑への抵抗力と強く関連する反応は、知的反応ではなく、情的反応である。ここでいう知的反応とは、いわば学校などで教えられている、問題解決のための反応という意味で、模範回答である。このような反応をするものよりも、知的ではないと考えられている情的反応をするものの方が、なぜ、誘惑への抵抗力を強く示すのだろうか。この点についての明確な解答は、現在のところだされていない。しかし、この結果は、誘惑への抵抗力が、情的な学習と強く関係するということを示唆している。

この新しい発見は、従来の誘惑への抵抗力の形成因に関する研究についての反省の材料を提供していると思われる。それは、従来の研究で、われわれは、しつけのテクニックに研究上の興味をそそぎすぎていたのではないかという反省である。良心のしつけであれ、トイレのしつけであれ、この分野の研究者が

考えたことは、どのようにして教え込むかという、訓練の効果的な手段の発見であつた。トウレや食事のような動作学習的色彩が濃いつけの方法と、心のしつけである良心のしつけも、同次元に並べて、それらの教え方のテクニックも同一の方法によってさかすという発想は、基本的なところで間違っているのではないかと思われる。

誘惑への抵抗力の形成因についての研究の場合も同様な誤ちを犯していたのではなからうか。この形成にとって重要なことは、物理的な罰の与え方がよいとか、また心理的な罰の与え方がよいとかというような、しつけ上の手段の問題ではなく、親の子供に対する基本的な態度である。つまり、子供をなぐるとか、なぐらないとかという問題よりも、親の子供に対する無目的的な暖かさとか、喜びや悲しみも共に感じ合うことなどの情緒的要因の方が、誘惑への抵抗力、もしくは良心の形成にとってはより重要な意味をもつのではない

いか、と思われるのである。親の側に、このような基本的な条件が満たされていない限り、親が、いろいろな手段で誘惑への抵抗をももふくむ道徳的行動の形成を試みても、その効果は薄いものと予想される。

今後の道徳的行動に関する研究は、前述のような理由で、親子間の情緒的なつながりも重視する必要があると考える。

## 第4章 愛他行動に関する実験的研究

愛他行動に関する研究は、宗教との関係で、古くから関心をはらわれていたが、心理学者、特に実験社会心理学者が、組織的に研究を始めたのは、1960年以後といわれている。

アメリカの心理学者には、まったく空論的なことであるが、人は元来、自己中心的なものであるという考えをもっている人が多かったという。このような、ある意味での性悪説的な考え方は、キリスト教文化の中では当然のことだったかもしれない。

しかし、最近の研究によれば、まったく自分を犠牲にしても他人のために行動するという事実も数多く見出されているために、従来の、人は本質的に自己中心であるという仮説が疑わしくなってきた。さらにまた、愛他行動の重要性が時代と共に認識されるようになってきたということも加わって、最近では、特に実験社会心理学者が、この種の行動の研

究に力を入れるようになってきた。

愛他行動の定義は、研究の多さにもかかわらず、いまだに明確に規定されていない。たとえば、Hoffman, M. L. (1975<sup>37)</sup>) は、愛他行動とは、自己犠牲をも含む、他人のためにする目的的行爲であるといっている。また、Wright, D. (1971<sup>86)</sup>) によれば、愛他行動とは、行為の結果が基本的に他人の利益と結びつき、かつその行為が他人を助けようという動機によって方向づけられている行動であると定義している。

いずれにしても、愛他行動とは、自分の利益よりも、他人の利益を優先するという動機、もしくは行動と考えることができる。動機を重視する立場では、愛他的動機によってなされた行為が、結果的に他人を救うことにならなかった場合でも、それを愛他行動と考えている。このように、愛他行動の定義の中に、動機をも含むか、それとも、行動の結果を重視するかで、研究者の立場が分かれる。

この章では、初めに、愛他行動に関する従来の研究を簡単に紹介し、以後の項で、筆者等の行った研究を述べる。そこで研究の位置づけや、また新しい発見などについて言及することにする。

## 1. 実験的研究の動向

愛他行動も救援行動と考えれば、それは、人間にだけ認められるものではなく、動物においても認められる。さらにまた、愛他行動の形成という側面の研究に力点を置けば、人間を被験者とするよりも、動物を被験体とした方が、より実験条件の統制が容易であろう。

ここで、Krebs, D.L. (1970<sup>\*3)</sup>) の論文を引用して、動物による愛他行動の実験例について述べる。彼は、1960年代の初め、アルバイノ種のネズミを用いた実験がいくつか行われたが、その結果は、愛他行動というには疑わしいものであったと報告している。たとえば、

ネズミは、隣の部屋で電撃を受けて悲鳴をあげているネズミを見て、その電撃のスイッチを切るということも学習する。この結果は、少なくとも現象的には、愛他行動を示している。しかし、その後の研究で、仲間のネズミの悲鳴ではなく、ホワットノイズを聞かせても、ネズミは、電撃を切るスイッチを押すということが明らかになった。つまり、この場合のネズミは、高音による自分の恐怖を避けるために電鍵を押すということも学習したのであって、仲間を救うためにスイッチを押したのではなかったのである。

ネズミを被験体とした実験では、愛他反応が形成されなかったが、チンパンジーは、明らかに、救援行動をするという報告がある。青年前期の6匹のチンパンジーのうちの2匹は、餌とか、餌の得ることのできるトークンを、他の仲間に与えることがあるという。しかし、この場合、相手からねだられた時にのみ与えるのであって、自発的に与えるという



ことはない。また、餌を与える時でも、自分があまり好きではない餌を与えるという。また、Hoffman, M.L. (1976<sup>38)</sup>) の報告によると、ネズミイルカは、怪我をした仲間を、空気を吸わせるために、海面に押し上げてやるという行動をするという。

しかし、この種の動物の行為を、Aronfreed, J. (1968<sup>39)</sup>) のいうように、本能的行動であろうと決めつけることは危険である。というのは、チンパンジーなどにみられる救援行動が、学習によるものかもしれないからである。行動生物学者のWickler, W. (1976<sup>40)</sup>) は、動物は進化のレベルが上になるほど多くの情報を処理する能力があるといっている。この発言の根底には、行動を、本能的行動と学習行動の二分する発想そのものを否定し、環境への適応としての行動の変化(学習)を重視するという意味合いが含まれている。しかし、現在のところ、人間の場合と同じように、どのようにしてチンパンジーが救援行動を学習したか

についてはわかっていないので、チンパンジーの行動も、本能的とも、また学習性ともいえないと思われる。

人間を被験者とした愛他行動の実験社会心理学的研究は、数多く発表されている。この種の研究は、基本的には、Krebs, D.L. (1970<sup>43)</sup>) がまとめたように、援助者側の条件（性、年齢、心理状態、情報の多少、実験者の効果など）と受益者側の条件（相手への依存度、魅力、性、年齢など）との相互作用を明らかにすることを目的としている。したがって、実験的に設定される条件が非常に多く、結果的に研究の数も多くなっている。

数多い研究の中から、いくつかの例を示すと次のようになる。

### 1) 援助者側の条件を変化させた研究

Wright, D. (1971<sup>86)</sup>) の著書の中で、彼は、受益者を援助者が友人とみるか否かで愛他行動が変わってくるという研究を引用している。つ

まり、援助者の認知が、彼の愛他行動を変化させ、受益者が友人の場合はより多くの救援行動をするのである。

また、川島<sup>(44)</sup>(1977)は、中里等との共同研究で、小学6年生は、賞品のかかった条件よりも、賞品のない条件の方により少なく愛他行動が生起することを確かめている。このことは、被験者の賞品に対する動機が強ければ、愛他行動は多くなるということも意味している。この研究については、後に再び取り上げることにする。

いずれの実験においても、援助者側の事態の認知が、彼の愛他行動の生起と関係するということを示している。

## 2) 受益者側の条件を変化させた条件

受益者の状態によって、愛他行動は変化する。Berkowitz, L. (1972<sup>(45)</sup>)は、彼の論文の中で、彼の行った1963年の研究を紹介している。この研究では、パートナーが、被験者によ

りさっている時に、より多くの救援行動を示すことが報告されている。つまり、受益者が、援助者に心理的に依存すれば、そのことによって、援助者の愛他行動がより多く生起するのである。

また、Bryan, J.H. と Test, M.A. (1967<sup>51</sup>) は、道路上に、パンクした自動車を置き、そこに困った様子をしている女子学生を立てて、通過する運転手が助けてくれるか否かも実験している。この研究では、女子学生が一人で立っているよりも、だれかがタクシーを取り替えているという状態の時に、より多くの車が助けるために停車するということが明らかになった。この結果から、彼等は、救援行動というのは、他の人の救援行動を見ることによって増加するという彼等の仮説が確かめられたと結論している。また、この研究では、救世軍の募金活動も、黒人と白人にやらせ、白人の方が黒人よりも、より多くのお金を集めるということも見出している。この場合の寄

付者は白人である。

さらにまた、Piliavin, I. M., Rodin, J. と Piliavin, J. A. (1969<sup>73)</sup>) は、ニューヨークの地下鉄で次のような実験を行った。彼等は、病気で気持ちが悪くなったふりをしている実験者と、酔って苦しそうなふりをしている実験者とでは、どちらの方が手助けをしてくれる人が多いかを実験した。結果は、病気の場合は、ほとんどの人が手を惜しってくれるが、酔っぱらいの場合は、病気の場合の半数くらいしか手助けをしてくれる人はいなかった。

以上のように、受益者の変化と救済者の行動を検討した研究は、非常に多くなされている。いずれの研究も、受益者の条件によって後他行動は変化するということを示している。

### 3) 後他行動の形成に関する研究

学習理論を背景とした研究者は、後他行動の形成に関心を示す。初期の研究では、救済行動に対する正の強化は、以後の後他行動の

増加とつながるというような、いわゆる、前述の動物実験と類似の発想で実験が計画されていた。しかし、最近の研究では、人に物を与えるという行動そのものに対し、強化を与えるということが、必ずしも愛他行動の増加とは関連するものではなく、より重要なことは、その学習事態における実験者と被験者の情緒的なつながりである、というように考えるようになってきている。つまり、被験者が実験者の喜びや苦しみを共に感じるということか、実験者が被験者に正の強化（たとえばキャンデッ）を与える前提になっていることが必要であり、この関係が成立していないと、キャンデッ（強化）の効果は薄くなるのである。

このような考え方は、愛他行動の形成にあたっての最も重要な条件は、被験者に、感情移入（Empathy）がある、ということであるという前提にたつものである。感情移入という概念は、古くはリップス（1909<sup>471</sup>）が重視し、

最近ではフロイト学派が重視しているもので、学習理論とはなじまないものである。このなじまない概念を、学習理論を背景とする研究者が用いなければならぬところに、愛他行動の形成に関する研究のむずかしさがある。

学習理論に基づき愛他行動を研究している Aronfreed, J. (1968<sup>7</sup>) は、彼が、Paskal, V. との共同で1965年に行った研究を報告している。この実験は、6才～8才の女児を被験者として行われたもので、実験事態において、まず最初に、二つのデコの中の一つを押してキャンデクを得るという学習を実験者(25才の女子学生)と共に行う。この時、実験者は被験者の正反応に対して、共に喜ぶというような反応し、その喜びの表現として、被験者を抱きしめるというような反応をする。もちろん、この実験では、対照群として、実験者が被験者と同席して何も反応を示さないという条件も設定されている。その後の実験事態において、被験者は、実験者から、最初の実験

で得たキャンデリも、貧乏で困っている子供にそのキャンデリもあげてはどうかと話される。この時の被験者のキャンデリの与え方が測定されていた。結果としては、最初の実験事態において、実験者との情緒的な感情を共有した被験者の方が、対照群よりも明らかに多く、困っている子供にキャンデリもあげるということが明らかになった。

Midlarsky, E. と Bryan, J. (1967<sup>51)</sup>) は、その後、Aronfreed 等の実験を追試している。この実験では、実験事態における実験者の被験者に対する共感反応を、言語的な反応 (E) と、抱きしめるというより直接的な強化 (H) とを明確に分離している。この点から、Aronfreed 等の研究より前進していることになる。彼女等は、感情移入の学習は、E (条件刺激) の後に H (無条件刺激) を与えた方が、H の後に E が呈示されるより、より強く感情移入が学習されるだろうと考えていた。H の後に E が与えられるという条件は、いわゆる逆行条件



づけと考えたためである。被験者は、小学1年から4年までの女児160名である。

結果は、 $E \rightarrow H$ 条件でも、 $H \rightarrow E$ 条件でも、困っている人にキャンディを与えるという行動は共に多く、それらは、いずれも対照群との間に有意差が認められた。

以上述べた二つの実験では、いずれの場合も、感情移入の有無が、愛他行動の形成にとって本質的なものであることを認め、かつそれは、古典的条件づけの手続きによって形成されるものと考えている。従来の学習理論からすれば、感情移入の形成も、古典的条件づけから考えてゆくという発想は自然である。しかし、Midlarsky等の研究からも明らかなように、愛他行動の形成は、単純な古典的条件づけの図式にはのらないということも示していると思われる。つまり、この種の条件づけでは、何か無条件刺激であり、何か条件刺激であるかを明確に分離しにくい、という点が問題となるのである。

今後の学習理論からの研究は、従来、避けて通っていた。Empathyとか、Sympathyとかの情緒の学習について、表面から研究を進めてゆく必要があると思われる。第3章でも述べた通り、誘惑への抵抗力の形成にとっても、ある意味での感情移入が成立していることが重要な条件であった。道徳的行動の研究を進めるにあたっては、この種の情緒反応の形成過程を明らかにすることが、今後の主要な研究課題になるであろう。

## 2. 実験的研究の方法

愛他行動の測定は、実験事態における被験者の行動を観察し記録するという、いわゆる実験的方法と、調査によって、対象者の愛他的態度を判定するという調査的方法の二種の方法で行われている。しかし、前述の誘惑への抵抗力の場合のように、行動的測標と、調査による認知的測標との間の関係については、

現在のところほとんど研究されていないようである。

本論文では、実験社会心理学的な研究方法についてのみに着目し、その説明を試みる。

### 1) 実験方法一般について

愛他行動に関する実験的研究は、大きく二つに分けることができる。その一つは、いわゆるフィールド研究と呼ばれるものであり、他の一つは実験室的研究である。

#### (1) フィールド研究について

初期の愛他行動に関する社会心理学的研究は、素朴なフィールド研究が多かった。この研究は、実際の生活場面において、実験者がお金を落したとか、病気になったとかというようなふりをして、町の通行人が、それに対してどのぐらいの救援行動を示すかを測定するものである。ここで、いくつかの研究も、Berkowitz, L. (1972<sup>14)</sup>) の論文から引用して示す。

Latane & Darley は、1970 年に、通行人の救援行動についての研究結果を報告した。それは、大学生（大部分男子）が、マンハッタンにおいて、通行人に様々な頼み事をし、その頼みに応じてくれるか否かを調べたものである。学生が、時間を聞いた時、85% の通行人が答えてくれた。25セント玉の両替を頼んだ時は、73% の人がそれに応じた。10セントをくれと頼んだ時は、34% の人が実際にお金をくれた。このように要求の内容によって、救援行動が変化するのである。さらに彼等は、通行人が納得する説明をすれば、10セントをくれる割合がめかるということも見出している。ただお金をなくしたからという場合は38%、電話をかけたいからといった場合は64%、財布が盗まれたからと説明した場合には72% の人が、実際に10セントをくれたという。

この72% という数値は、Berkowitz 等が、ウイスクンシンで行なった研究の場合よりも高

率の救援行動である。彼は、買物に来ている女性に、男子学生が、財布をなくした(盗まれたのではない)といった場合、約50%の人がバス代として平均で40セントをくれたと報告している。10セントと40セントとは、お金の価値が違うし、財布をなくした理由が違うので、この二つの研究を一概に比較できないが、とにかく、事情によって通行人の救援行動は変わってくるのである。

以上のような救援行動も国際的に比較した研究もある。Feldman, R.E. (1968<sup>26)</sup>) は、パリとアテネとボストンの地下鉄の駅で、明らかに外国人であるとわかるようにして、切手の貼っていない手紙を出してくれないかと通行人に頼んだ。この要求に「NO」と言った人は、パリで44%、アテネで52%、ボストンでは60%であった。さらに、彼は、お菓子屋で買物をし、わざと余計にお金を払い、余分のお金を返してくれようか否かも調べている。お金を返してくれた会計の人の数は、パリで46%、

アテネで49%、ボストンで82%であった。これらの結果は、手紙を出してやるという救援行動についての都市毎の順位と、払いすぎのお金を返してやるという種類の救援行動についての都市毎の順位が逆になっていることを示しているのが興味深い。

このような救援行動に関する研究は数多くなされている。しかし、この種の研究は、実験室における研究のように、外的条件を規制することかむずかしいため、結果に予想せぬ要因が混入することは避けられない。この方法上の欠陥を是正し、より正確な結果を得るためになされたのが、実験室における研究である。

## (2) 実験室的研究

実験室における愛他行動の研究については、前述のところで、そのいくつかが示されているので、ここでは、簡単な説明にとどめる。

実験室的研究にも、二つのタイプがある。

その一つは、具体的な救援行動（人を助けようとするか否か、とか、実際にキャンディを人にあげるか否かなどの）を測定するタイプである。このタイプの研究は、主として実験社会心理学者たちによって数多くなされているもので、従来の実験室的研究のほとんどは、このタイプの研究である。もう一つのタイプは、ゲーム事態において、自分の勝ちを、相手に譲るか否か、または、勝ち点を共に分配するか否かを測定する、比較的新しい実験社会心理学的研究方法である。このタイプの研究法も、行動を直接の測標としているが、ゲーム事態での行動を記録するという意味では、前者の研究法よりも間接的な測定法といえるだろう。しかし、このタイプの研究法は、実験場面が日常的で被験者の実験に対する異和感が少ないとか、従来の研究よりは実験事態の設定が容易であるとか、実験条件の設定が得点の与え方によって比較的簡単にできる、などの利点を有している。

ゲーム事態における愛他行動に関する研究は、Mussen, P., Rutherford, E., Harris, S. と Keasy, C. B. (1970<sup>54)</sup>) によって行われている。この研究での方法は、本論文で筆者が用いている愛他行動の測定法の原型になっている。彼等は、囚人ジレンマ事態テストによって、愛他行動を測定している。この実験は、見えない相手と得点を競争というゲームを行わせ、この過程で、被験者が相手に得点を与えるか否かも観察するものである。Mussen等の研究法については、後に詳しく述べる。

今までのところからも明らかなように、愛他行動の実験的な測定の方法はいろいろと工夫されている。今後は、Mussen等のようなゲーム事態での実験が、第3章で述べた誘惑への抵抗力に関する実験的方法と同様に、より多く行われるものと予想される。その理由は、前述の、この種の方法の利点がそのまま当てはまるからである。



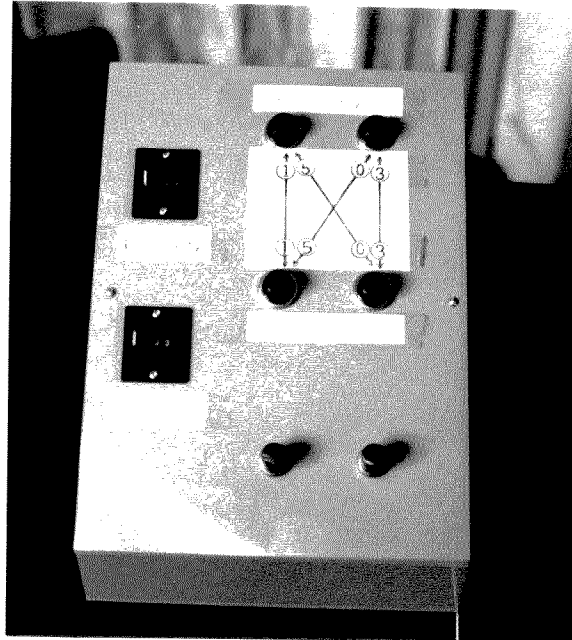
## 2) 本研究で用いた実験方法

ここで、本論文で用いた、愛他行動の測定法について詳しく述べることにする。本論文に示される、中里等の行った実験は、すべて同じ方法によって行われている。ここでは、Mussen等の行った実験法と基本的に同じ方法をとっている。つまり、被験者は、実験室内で、一人で、囚人ジレンマ事態において、見えない相手と得点を競うゲームを行うのである。この実験における愛他行動とは、見えない相手に自分の得点を与える行動であると、操作的に定義されている。以後、装置、手続きなどについて説明する。

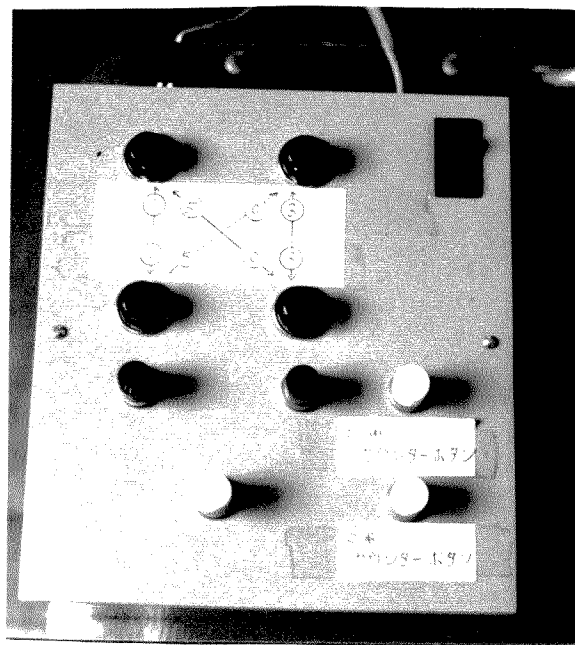
### (1) 実験装置

装置は、二つの部分から成っている。一つは、被験者用の装置であり、もう一つは実験者用の装置である。いずれの装置にも、前面に赤と青のランプが二個ずつ、上下に並んで（相手のランプ二個と自分用のランプ二個の

4-2-1図 被験者用装置



4-2-2図 実験者用装置



合計4個)示されている。その下に、スイッチかえ個ある。その一つは、青ランプをつけるスイッチで、他の一つが赤ランプをつけるスイッチである。そして、被験者用の装置には、相手と自分の得点を示すカウンターかえ個示されている。装置は4-2-1図と4-2-2図に示される。

## (2) 実験手続き

この実験は、実験者の呈示する赤もしくは青のランプに応じて、被験者が、赤もしくは青のランプを押し、その時のランプの色が、相手と同じ場合は何点、違う場合は何点というように得点を競うことによって進められる。この時の被験者の得点のとり方は、下表の通りである。

		(被 験 者)	
		赤	青
(実 験 者)	赤	3, 3	0, 5
	青	5, 0	1, 1

注) 最初の数値は実験者の得点で、次の数値は被験者の得点である。

この表からも明らかなように、被験者がいつでも赤ランプを出していれば、同点かもしくは必ず相手に点とられることになる。反対に、いつでも青ランプをつけていれば、同点かもしくは点得ることのできるのだから勝つことができる。

### ① 教示

実験に先だって、被験者は、一人ずつ実験室で、次のような要旨の教示を受ける。

イ、これから別の場所にいる友達とゲームをしてもらう。

ロ、装置についているランプとスリッチとカウンターのについての説明をする。

ハ、得点のとり方についての具体的な説明をする。

ニ、ゲームの仕方について説明する。この時、相手に何点とらせるかはあなたに任せられているといい、さらに加えて、60～70点とれば相手に勝つということも知らせる。この時、有賞条件の場合は、賞品の

ノートを見せ、相手も、もちろんこのノートを教わっているという。

ホ.そして最後に、以下のような説明をする。

もし、二人で賞品を分けたいと思ったら、相手が出したランプの色と同じランプを出していればよい。勝ちたいと思ったら、相手が赤ランプの時、自分は青ランプを押せばよく、もし相手を勝たせたいと思ったら、相手が青ランプを出した時、自分は赤ランプを出せばよい。

このような教示をする理由は、よりよく得点のとり方、与え方を理解させるためである。

## ② 練習試行

練習試行は、被験者の年齢とか、ゲームに対する理解の度合に応じて、少なくとも5回以上行う。この時のランプの呈示法は、青、赤とも同じ割合で示される。

## ③ 実験試行

被験者は、実験室において、一人で見えな

い相手とゲームを行う。この時に実験者が呈示するランプの点灯回数は30回である。そして、青ランプと赤ランプが呈示される割合は、青ランプが6回、赤ランプが24回である。被験者に相手をみせないのは、実験者の違いによる効果を防ぐためである。

Mussen等の囚人ジレンマ事態テストでは、25回のランプ呈示(25試行)で、そのうち、青ランプが5回、赤ランプが20回となっている。筆者の研究で、試行回数も30回にした理由は、被験者が得点の取り方を、実験試行の最初のうちは理解していないことも考えられるため、結果の整理にあたっては、前半の5〜10試行を切り捨ててもよいと考えたためである。しかし、実際に実験を実施してみると、小学2年生の段階でも、ほとんどの被験者はゲームの仕方を理解していた。

また、青ランプと赤ランプの呈示の比率を同じにせず、全試行に対して青ランプの呈示される割合を $\frac{1}{5}$ にしたのは、次のような理由

による。赤ランプを多く呈示するということは、被験者に勝つチャンスを多く与えているということである。このような実験事態では、ある程度自分が勝ってから（60～70点以上とって）、その余分な得点を相手に与えるという、相互受益型の愛他行動が多いものと予想される。とにかく、被験者に十分に得点を与えるような条件を設定することにより、愛他行動をより生起させやすくするために、赤ランプを多く呈示したのである。この考え方は、Mussen等の研究から得たもので、彼等の研究でも、赤ランプの与え方が、全試行の $\frac{1}{5}$ になっている。

なお、ここでのいう、相互受益型の愛他行動とは、Krebs, D.L. (1970<sup>k3)</sup>) が分類したものである。彼は、愛他行動を、行動的側面から、自己犠牲型と相互受益型に二分した。自己犠牲型とは、自己の利益を無にしても相手のために行動するという型で、極端な場合は、援助者の死につなかることもある。相互受益型と

は、人をも助けるか、同時に自分も助かると  
いう種類の愛他行動である。具体的には、前  
述のゲーム事態で、同点のスリッヂを押すと  
いうことである。このような理由から、本研  
究では、この種の愛他行動を、「同点愛他」  
と呼んだ。

#### ④ 実験者の性

この実験では、教示などで、直接被験者と  
接触する人を、すべて女性に限定している。  
愛他行動に関する研究では、誘惑への抵抗力  
に関する実験ほかに、実験者の性に注意をは  
らっていない。しかし、前述の Aronfreed や、  
Hoffman, M.L. (1970)<sup>36)</sup> (1976)<sup>38)</sup> が強調するように、  
実験者との情緒的関係が、被験者の愛他行動  
の生起と関係するならば、児童を被験者とす  
る場合、一般的に言って、男性よりも女性を  
実験者とした方が望ましいのではないかと考  
えて、実験者を女性（女子学生）に限定した  
のである。厳密に考えれば、実験者の性の問  
題そのもののが、今後の研究課題になるものと



思われる。

### 3. 愛他行動の規定因

愛他行動の規定因については、性差、知能、宗教、家庭環境、地域環境などとの関係について研究されている。

本論文では、中里等の行った一連の研究結果を基にして、愛他行動の規定因として、性差、実験条件による違い、地域環境との関係の三つを取り上げる。

#### 1) 性差について

愛他行動の生起か、男子と女子とで違うか否かについては、いくつかの報告がある。

Krebs, D. L. (1970<sup>43)</sup>) は、従来の17の研究のうち、11例に、性差が認められたかったと報告している。また、性差が認められた研究についても、ある研究では男児の方に愛他行動が多かったり、他の研究では女児の方にそれが多か

ったりして、結果は一致していない。

Mussen, P. 等 (1970<sup>54)</sup>) の研究は、前述のように、囚人ジレンマ事態テストによって行われたものであるが、その結果では、性差が著しく、男児は女児よりも明らかに多く相手に得点を与える反応、つまり愛他行動を示した。彼等の用いた被験者は、小学6年生(11~12才)の児童である。

以上のような従来の研究の結果の不一致を追求して、川島 (1977<sup>55)</sup>) と渋谷 (1978<sup>79)</sup>) は、中里との共同研究で、愛他行動の性差の問題について、発達の観点から研究している。ここでは、渋谷の研究を引用して、研究の結果を示す。

### (1) 被験者

被験者は、小学2年54名(うち男児28名、女児26名)、小学3年36名(うち男児16名、女児20名)、小学6年34名(うち男児18名、女児16名)の合計124名である。

## (2) 実験装置

実験に用いた装置は、前述の4章の2の2)で示されている。

## (3) 実験手続き

実験手続きについても、4章の2の2)で示されている。

## (4) 実験条件

実験条件は有賞条件である。つまり、勝った方がノットを得ることのできる条件である。

## (5) 結果

結果は、4-3-1表に示される。ここで「利己」とは、30試行中、一貫して一度も相手に得点を与える反応をしなかったものである。また、「同点愛他」とは、30試行中に、1回以上相手と得点を分けるという反応を示したものである。これは相互受益型の愛他行動である。最後の「愛他」とは、30試行中、1回

以上、相手に完全に得点を与えるという反応をしたものである。この反応は、自己犠牲型の愛他行動と考えた。

4-3-1表 学年別にみた愛他行動の性差

学年 \ 性	反応	自己 (人)	同点愛他 (人)	愛他 (人)	計
2年	男	7	14	7	28
	女	5	8	13	26
	計	12	22	20	54
3年	男	4	8	4	16
	女	3	2	15	20
	計	7	10	19	36
6年	男	1	3	14	18
	女	2	2	12	16
	計	3	5	26	34

この結果を、学年別に分け、それぞれの学年について、性差を検討するため、 $\chi^2$ -検定を行った。その結果は、4-3-2表に示される。ここでは、全体の30試行を、10試行毎に分け、それぞれのところで性差が認められるか否かも分析している。

4-3-2表からも明らかなように、全体的結

4-3-2表 性差についての $\chi^2$ 値 ( $df=1$ )

試行 条件	学年	2年	3年	6年
		男×女	男×女	男×女
全 試 行 合 計	利己×愛他	1.659	1.390	0.453
	利己×同点愛他	0.092	1.036	0.533
	利己×愛他+同点	0.259	0.567	0.508
1 ? 10 試 行	利己×愛他	0.755	2.916 <sup>+</sup>	0.140
	利己×同点愛他	0.071	1.534	0.878
	利己×愛他+同点	0.108	0.728	0.025
11 ? 20 試 行	利己×愛他	3.857 <sup>*</sup>	5.513 <sup>*</sup>	1.067
	利己×同点愛他	0.019	4.999 <sup>*</sup>	0.888
	利己×愛他+同点	1.829	6.806 <sup>**</sup>	1.124
21 ? 30 試 行	利己×愛他	1.962	6.801 <sup>**</sup>	0.282
	利己×同点愛他	0.963	1.556	0.113
	利己×愛他+同点	1.962	5.355	0.025

果としては、2年、3年、6年ともに、愛他行動の生起には男女差が認められない。しかし、2年生については、11～20試行の間で、男子よりも女子に、利己的行動よりも愛他行動が多く認められた。また、3年生については、11～20試行の間で、女子は男子よりも、愛他行動、同点愛他行動ともに多く、さらに、21～30試行の間においても、女子は男子よりも有意に多く愛他行動を示している。6年生

については、試行中のどの部分にも、性差は認められない。

以上の結果をまとめると、全体的には愛他行動の生起には男女差がないが、3年生については、試行の途中で、女児の方が男児よりも愛他行動を示す、ということになる。

この研究結果は、Mussen等の結果と異なっている。Mussen等の場合は、小学6年生の被験者に顕著な性差が認められていた。しかし、われわれの研究結果では、6年生に全く性差が認められていない。Mussen等(1970<sup>54)</sup>)は、顕著な性差の理由として、「女児は、男児よりも指示に従うという傾向がある。この傾向が、囚人ジレンマ事態テストで顕著に現われたのではないか。つまり、女児は教示に従順にしたかって、得点も多く得た。これに対して、男児は、教示に対しては、それほど従順ではなく、自分の意志を表面に出し、その結果、相手に与えるという行動が多くなったのではないか。このような結果は、男児と女児

の社会化の差によって生じるものであり、こ  
こでの結果から直ちに、女児は男児よりも愛  
他行動が少ないと結論できない」と述べてい  
る。

もし、Mussen等のいうように、性による社  
会化の違いが、ゲーム事態における愛他行動  
を多くしたというのであれば、今回のわれわ  
れの実験結果は、どのように説明するのだろ  
うか。筆者の考え方では、社会化の過程が男  
児と女児では違うことは認めるが、そのこと  
が、愛他行動の生起の本質的な差とはならず、  
Mussen等の結果に認められた性差は、性によ  
る差よりも他の条件、たとえば、実験者(Mu-  
ssenの研究では女性であった)と被験者との  
関係などから考察するのが適当ではないかと思  
われる。

われわれの研究に認められた、3年生の女  
児が男児よりも、より多くの愛他行動を示し  
たということについては次のように考える。  
それは、男児と女児とでは、愛他行動の発達

に差があるのではないか、と考えるのである。

女児の愛他行動は、3年生ぐらいで、一時的に、男児よりも早く発達する。男児は、女児より遅れること1~2年で、女児の段階まで発達する。だから、3年生の段階では、性差が部分的に認められたのである。しかし、6年生の段階では、男児は女児に追いついているので、この段階では性差が認められない。この考え方は、愛他行動の生起には、基本的な性差はないが、愛他行動の発達に性差があるため、われわれの研究のように、3年生の段階で一時的に性差が現われた、という考え方である。この考え方をさらに確かめるためには、今後の研究として、4年生、5年生、さらには中学生に対しても、同様の実験手続きでの実験をする必要があるだろう。

## 2) 実験条件による差について

愛他行動の生起か、ゲームの結果、賞品(ノート)をもらえる場合(有賞条件)と、も



らえない場合（無賞条件）とで異なるかを検討した。

当初、われわれは、有賞条件よりも無賞条件の方に、より愛他行動が認められるのではないかと考えていた。その理由は、有賞条件の場合は、自分かノートももらうということは、相手はもらえないということである（勝負をしているので）ため、無賞条件の方がより気楽に相手に得点を与えるのではないかと考えていたからである。実験の結果はその逆で、無賞条件よりも、有賞条件により多くの愛他行動が認められた。

この研究は、川島（1977<sup>44）</sup>が、中里との共同研究で行ったものである。ここで少し詳しく、実験についての説明を試みる。

### (1) 被験者

被験者は、小学校3年の73名（うち男児34名、女児39名）と、小学校6年の71名（うち男児38名、女児33名）の合計144名である。

## (2) 実験装置、実験手続き

実験で用いた装置、また実験手続きについては、前述の4章の2の2)で示されている。

## (3) 実験条件

実験条件は、有賞条件と無賞条件の2条件である。ここで有賞条件とは、150～200円程度のノートを、ゲームで相手に勝った時にもらえるという条件である。無賞条件とは、ノートは与えず、実験者が、ゲームの終了後、口頭で「勝ちました(負けました)ね。ごくりうさん。」というのみである。

## (4) 結果

実験条件毎の結果を、学年別、性別に示したのが4-3-3表である。また、性差も無視して、結果を実験条件別にまとめ、 $\chi^2$ -検定した結果は、4-3-4表に示されている。この表では、30試行を10試行毎にまとめ、それぞれの試行における、条件差を検討している。

4-3-3 表 実験条件別ニ対シテ優越行動

学年	実験条件	行動 性別	利己 (人)	同点優越 (人)	優越 (人)	計 (人)
3年	有賞	男	4	8	4	16
		女	3	2	15	20
		計	7	10	19	36
	無賞	男	7	5	6	18
		女	8	6	5	19
		計	15	11	11	37
6年	有賞	男	1	3	14	18
		女	2	2	12	16
		計	3	5	26	34
	無賞	男	8	7	5	20
		女	7	8	2	17
		計	15	15	7	37

4-3-4表 条件差(有賞・無賞)の $\chi^2$ 値

試行 条件	学年	3年	6年
		有賞×無賞	有賞×無賞
全試行合計	利己×愛他	5.042*	15.833**
	利己×同点愛他	1.122	0.053
	利己×愛他+同点	3.857*	7.795**
1 ～ 10 試行	利己×愛他	5.032*	13.429**
	利己×同点愛他	0.133	1.417
	利己×愛他+同点	1.721	7.610**
11 ～ 20 試行	利己×愛他	1.481	12.542**
	利己×同点愛他	8.290**	12.308**
	利己×愛他+同点	8.555**	17.950**
21 ～ 30 試行	利己×愛他	3.055+	16.491**
	利己×同点愛他	3.855*	10.295**
	利己×愛他+同点	7.600**	19.819**

4-3-4表が示すように、3年生においても6年生においても、無賞条件よりも有賞条件で愛他行動が有意に多く生起することが明らかになった。また、試行毎の分析によれば、3年生は、11試行以後に愛他行動が多く生起するが、6年生では、試行の初めから、愛他行動が多く生起している。さらにまた、3年生は6年生よりも、同点愛他行動が多いとい

うことがわかった。

以上の結果を考察すると次のようになる。

有賞条件の方により愛他行動が生起するということは、愛他行動が、目的的行動であることを示している。別のいい方をすれば、具体的に相手に与えるもの（こと）がはっきりしないところでは、愛他行動は生起しにくいのである。無賞条件では、具体的に相手に与えるものがないので、このような条件下では、3年生の場合も6年生の場合も、徹底的に得点をとる。つまり、相手に得点を与えるということもあまりしないのである。前述のように、われわれは、賞品のない条件では、勝負にこだわることはないので、より相手に得点を与えるのではないかと考えていた。しかし、勝負というのは、具体的な勝負の結果が明確になることで初めて勝負としての意味をもつものであり、そのような具体的な状況の中で、初めて相手の存在を認識するようになるもののようだ。

この実験を通して明らかになったことであるが、3年生の場合も、6年生の場合も、また有賞条件であって、無賞条件であって、相手に得点をあげることにより、自分が負けるという事例は1例もなかった。ただ6年生になると、相手と得点を同じにして、賞品を分けあうという事例が2例ほどあった。しかし、この場合も、少なくとも自分は負けてはいないのである。このことから、われわれが行った実験事態で示される愛他行動は、基本的に相互受益型の愛他行動であるということがわかる。

したがって、今後の研究課題としては、より高年令の被験者に対する実験を計画し、そこで、相互受益型か自己犠牲型に変化するかどうか、また、相互受益型とされる愛他行動の中で、年令とともに質的な変化をするものかどうかを検討する必要があるだろう。

この実験結果を基にして、われわれのその後の研究は、実験条件をすべて、有賞条件と

統一することにして現在に至っている。

なお、この研究の一部は、1976年の第14回日本犯罪心理学会において、田村雅幸（科学警察研究所）との共同発表で、「非行抑止要因の基礎的研究① — フリズナー・ジレンマテストによる愛他主義の検討 — 」という題目で発表されている。

### 3) 環境差の検討

愛他行動の形成にとって、感情移入などの情緒の学習が重要な役割を有するという点については、この章の1の3)で述べられた通りである。この点については、金子（1978<sup>40)</sup>）が、中里と共同で研究をしている。この研究は、小学5年生を被験者として、囚人ジレンマ事態テストによって、愛他行動の有無を測定し、その後、その被験者達の母親に家庭環境調査をし、実験結果と調査結果を比較したものである。この調査では、①家庭の雰囲気（暖かさ）②罰の与え方（物理的罰か心理的

罰か)③しつけの型(民主的、放任的、溺愛  
的)の、3点を調べた。結果は、いずれの場  
合も、実験事態で示した子供が示した愛他行  
動と母親が示した調査結果との間には、有意  
な関係が認められなかった。

この金子の研究は、愛他行動の形成因とし  
て、家庭環境を想定したものである。この考  
え方を、もう少し広く考えて、愛他行動の形  
成因として、地域環境を想定した場合どのよ  
うな結果になるかを検討したのか、ここで示  
される中村(1978<sup>55)</sup>)の研究である。

Bandura, A. と McDonald, F.J. (1963<sup>10)</sup>) のい  
うに、道徳的判断は、強化による学習より  
も、観察学習によって形成されるとすれば、  
環境が違えば、児童が観察するモデルの行動  
様式も変わることも予想されるので、結果的  
には、道徳的行動も環境が異なれば変わって  
くるとはならないだろう。

中村(1978<sup>55)</sup>)は、中里との共同研究で、愛  
他行動の形成因として、環境差を想定した。



もし、環境が異なることによって、児童の受他行動の生起率が異なるとすれば、どのような環境差か、その変化の要因になっているかを知る足がかりとなる。従来の研究では、前述のように、家庭環境と受他行動との関係を検討しているが、その結果は明らかではない。それで、この研究では、より大きな単位で環境をとらえることにより、受他行動の形成の規定因としての環境の影響をとらえようとしたのである。

### (1) 被験者

被験者は、東京都新宿区の公立小学校の2年生54名（男児28名、女児26名）と、神奈川県小田原市郊外の公立小学校の2年生55名（男児27名、女児28名）の合計109名である。

### (2) 実験装置と実験手続き

装置と手続きについては、この章の2の2で示される通りである。なお、実験条件は、

有賞条件である。

### (3) 結果

東京と小田原の結果をまとめたのが、4-3-5表である。この表は、全試行(30試行)の結果をまとめて示したものである。さらに、全試行の場合と、10試行毎に区分した場合とについて、 $\chi^2$ -検定した結果が4-3-6表と4-3-7表に示される。

4-3-6表のように、試行合計(30試行)では、男児についても、女児についても、東京と小田原における愛他行動の生起に差は認められなかった。しかし、4-3-7表では、11~20試行の間に、危険率5%以下の有意差が認められる。この結果は、東京の児童よりも、小田原の児童に同点愛他行動が有意に多いということを示している。そして、その傾向は、女児よりも男児に多い。

これらの結果は、全体的には、愛他行動の生起に環境差は認められないが、部分的には

4-3-5表 地域別に於ての愛他行動力

被験者 性別	地域	利己 (人)		同点愛他 (人)		愛他 (人)		計 (人)	
		東京	小田原	東京	小田原	東京	小田原	東京	小田原
男		7	5	14	9	7	13	28	27
女		5	5	8	7	13	16	26	28
計		12	10	22	16	20	29	54	55

4-3-6表 地域差の $\chi^2$ -検定結果

被験者 性別	試行 行動	全試行合計			1 ~ 10 試行		
		利己×同点愛他	利己×愛他	利己×愛他+同点	利己×同点愛他	利己×愛他	利己×愛他+同点
男		0.2111	1.6593	0.3385	0.4092	0.8175	0.0253
女		0.0267	0.0800	0.0177	1.5005	1.4026	1.8064
男 + 女		0.0636	1.1560	0.2761	0.1725	1.9140	1.1462

注) 数値は $\chi^2$ 値4-3-7表 地域差の $\chi^2$ -検定結果

被験者 性別	試行 行動	11 ~ 20 試行			21 ~ 30 試行		
		利己×同点愛他	利己×愛他	利己×愛他+同点	利己×同点愛他	利己×愛他	利己×愛他+同点
男		4.7758*	0.6131	4.1344*	2.7344 <sup>+</sup>	1.7859	3.2383 <sup>+</sup>
女		2.8800 <sup>+</sup>	0.2057	0.5973	0.1115	0.0318	0.0071
男 + 女		7.6756*	0.0422	4.0857*	0.9879	1.3359	1.5794

注) 数値は $\chi^2$ 値

認められ、小田原の男児に特に試行途中での相互受益型の愛他行動が多いということを示している。

このような部分的な愛他行動の生起の差異は、どのような環境的要因によって規定されているのだろうか。考えられる一つの要因として、親の職業を調べてみた。その結果は、4-3-8表に示される。この表からも明らかなように、東京と小田原との間には、親の職業に差がない。この研究ではこれ以上、環境差について検討することはできなかった。つまり、現在のところでは、東京と小田原の児童に認められた愛他行動の差を規定する環境要

4-3-8表 親の職業

職業 地域	サラリーマン (人)	商工業自営 (人)	自由業 (人)	その他 (人)	計
東京	38	15	2	5	60
小田原	32	23	1	4	60

注) 親の合計が児童の合計より多いのは、児童の結果はdiscard分が除かれているからである。

因をとらえることができないのである。

しかし、この実験を通して、環境によって、愛他行動の生起はある程度違うという手掛りを得ることができた。この場合の環境差とは、文化差のことであろう。今後の研究方向としては、より環境差のある地区を選んで比較するとか、より明確な文化差をとらえる調査票を作成するなどの努力が必要と思われる。

#### 4. 愛他行動の発達

##### 1) 従来の研究

愛他行動の発達については、現在のところ、研究例が少なく、まだ不明のところが多い。実験的に愛他行動を測定し、それをも基にして発達を考察した研究は、ほとんどないといってもよい。

Hoffman, M.L. (1975<sup>37)</sup> (1976<sup>38)</sup>) は、愛他行動の発達について、次のような仮説を述べている。彼の考え方をまとめると、愛他行動は、

次の3段階を経て発達することになる。

### (1)感情移入 (Empathy) の形成

生後1年ぐらゐの間に、子供は、母親の喜びや悲しみを、自ずからのものとして感じることを学習する。

### (2)同情 (Sympathy) の形成

やがて、他者を認知できるようになると、感情移入が、他者への同情という形で発達する。この段階では、感情移入と同情が混在している。

### (3)認知の発達により、他者の認知が高次になる段階

この段階では、他者と自己との分化がより明確になり、真の愛他行動が生じるようになる。つまり、ここでは、感情移入を原点として、同情が生じ、それらの動機に支えられて「真に相手のため」の救援行動ができるよう

にはると考えている。単に同情から生じる行動は、まだ個人的な段階で、他者の認知が十分ではない。したがって、この第3段階では、相手に対して、救援しない、ということも、真の救援という意味ではありうるのである。

また、Aronfreed, J. (1968<sup>7)</sup> (1976<sup>8)</sup>) は、愛他行動の発達の根元的な物として、感情移入の学習の重要性を強調し、それは、模倣学習によって形成されるものであると述べている。彼は、愛他行動の発達については特に触れていないが、彼の考え方を推論すると、愛他行動は、(1)感情移入の成立と、(2)愛他行動の成立の2段階説になるのではないかと思われる。

ここでは、愛他行動の発達のメカニズムについて論及するつもりはない。というのは、現在の段階では、同一の実験事態における行動も、年令毎に収集し、まず、その実態をとらえるのが先決であると考えられるからである。

## 2) 関連研究の方法

渋谷(1978<sup>29)</sup>)は、中里との共同研究で、年齢の違いによる愛他行動の変化についての実験を行っている。ここで、その実験について、簡単に説明する。

### (1) 被験者

被験者は、この章の3. 愛他行動の規定因の項の1) 性差のところ述べた被験者と同様である。すなわち、小学2年生54名、小学3年生36名、小学6年生34名の合計124名である。

### (2) 実験装置及び実験手続き

装置、手続きともに、4章の2の2)で示されている通りである。

### (3) 実験条件

実験条件は有賞条件である。

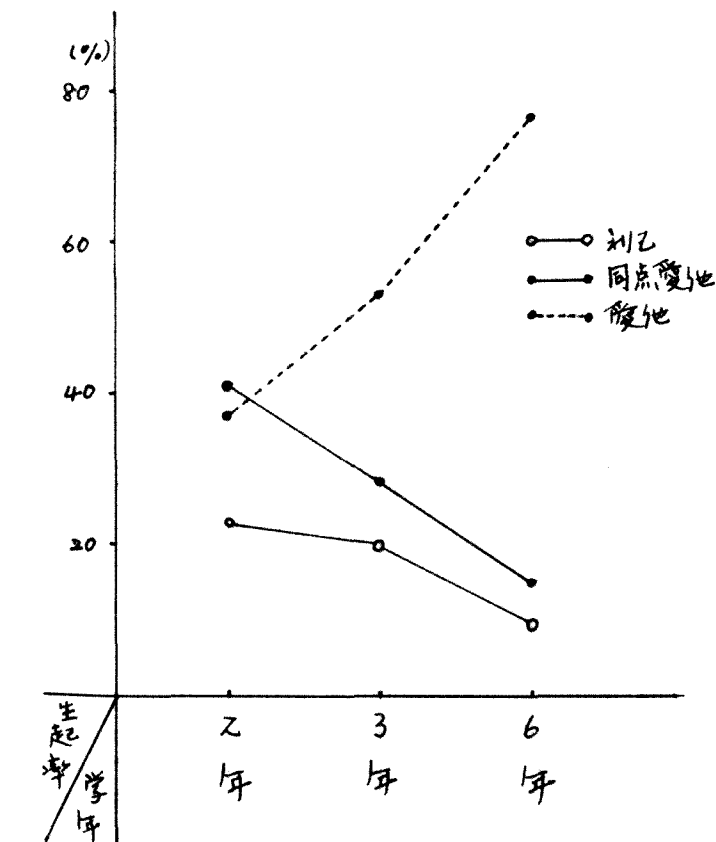


### 3) 研究の結果と考察

30試行合計した全体的結果は、4-4-1表に示される。また、4-4-1表を図示したのが、4-4-1図である。

4-4-1図

学年別の愛他行動



さらに、学年別の愛他行動の違いを $\chi^2$ -検定した結果が4-4-2表に示される。

4-4-1図が示すように、全体的には、愛他行動（自己犠牲型）は、年令とともに増加することかわかる。また、同点愛他行動（相互受益型）も利己的行動も、

年令の増加とともに減少する傾向がある。

ここで4-4-2表により検討すると、全体的

4-4-1表 学年別に於ける愛他行動

学年 \ 反応	利己 (%)	同点愛他 (%)	愛他 (%)	計 (%)
2年	12人 (22.2)	22人 (40.7)	20人 (37.1)	54人 (100.0)
3年	7人 (19.4)	10人 (27.8)	19人 (52.8)	36人 (100.0)
6年	3人 (8.8)	5人 (14.7)	26人 (76.5)	34人 (100.0)

4-4-2表 学年差についての $\chi^2$ 値 ( $df=1$ )

試行 \ 学年	反応	2年×3年	2年×6年	3年×6年
全試行合計	利己×愛他	0.728	6.051*	2.532
	利己×同点愛他	0.167	0.013	0.030
	利己×愛他+同点	0.100	2.649	0.611
1 ~ 10 試行	利己×愛他	1.727	6.347*	1.799
	利己×同点愛他	0.776	2.112	3.951*
	利己×愛他+同点	0.195	4.663*	3.014+
11 ~ 20 試行	利己×愛他	0.000	4.063*	2.892+
	利己×同点愛他	6.300*	12.197**	1.350
	利己×愛他+同点	2.999+	10.296**	2.252
21 ~ 30 試行	利己×愛他	0.002	7.801**	6.936**
	利己×同点愛他	0.133	3.179+	3.794
	利己×愛他+同点	0.	6.668**	6.933**

には、2年生と3年の間には有意な差は認められないが、2年生と6年生との間には有意差が認められる。すなわち、6年生は2年生よりも有意に多くの愛他行動をするのである。しかし、6年生の示した同点愛他行動は、2年生のそれと同様で有意差は認められなかった。このことは、6年生は2年生よりも自己犠牲型の愛他行動を示すということも意味している。この意味で、自己犠牲型の愛他行動は、相互受益型の愛他行動よりも、より高次の行動ではないかと考えられる。

また、全体的結果の分析では、6年生と3年生の間に、いずれの行動に関しても有意差が認められなかった。この結果では、3年生は、6年生と同様の行動傾向である。つまり、愛他行動の発達は、3年生ぐらいでかなりの程度発達するものとも考えられる。しかし、2年生と3年生との間には、なんら有意差が認められなかったので、3年生が6年生とほぼ同様の愛他行動を示すとは考えることがで

きない。

そこで、試行の経過を分析することにより、  
2年生と3年生の間には、どのような差があるか、また、3年生と6年生との間にもどのような差があるかを検討した。

2年生と3年生との間の差は、3年生は、  
2年生よりも、より多く、11～20試行の間で  
同点愛他行動を示しているところにある。また、  
3年生と6年生の間には、6年生の方が、  
3年生よりも、試行の途中で、より多くの  
愛他行動と同点愛他行動をするという違い  
がある。特に試行の後半（21～30試行）では、  
6年生は、3年生よりも、有意に多くの愛他  
行動を示している。

以上の結果をまとめると次のようになる。

まず第一に、愛他行動は、それが自己犠牲  
型のものであれ、相互受益型のものであれ、  
年令と共に発達するものである。また、その  
発達は、6年生以後は、あまり大きな変化は  
しないと予想される。

第二に、愛他行動は、相互受益型から、自己犠牲型へ発達するものである。

第三に、愛他行動は、小学校の3年生ぐら  
いから6年生にかけて、質的に大きく変化する  
ものと考えられる。つまり、相互受益型の  
愛他行動から、自己犠牲型の愛他行動への変  
化が、3年生から6年生の間に起きるものと  
考えられるのである。この変化は、Hoffman  
(1976<sup>36)</sup>)もいうように、知的発達に伴う、情報  
認知の水準の向上によるものと予想される。

前述のHoffmanやAronfreedは、愛他行動の発  
達については、その根元的なものとして、感  
情移入(Empathy)の形成の有無を強調してい  
る。今回のわれわれの研究からは、彼らが強  
調する感情移入が、どのような役割を果たして  
いるかという点について知ることはできない。  
それは、われわれの用いた被験者の最年少が  
小学2年生であり、すでに感情移入の学習の  
時期を過ぎてしまっているからという意味で  
はなく、研究の方法が異なるからである。

感情移入の愛他行動におよぼす効果を知るためには、実験計画を変える必要がある。つまり、被験者をもるおぐらいのごく年少者に限定して、始めに、感情移入の学習のあるものとなないものとのに分け、それぞれについて、その後、愛他行動かどのようなように発達するかを検討する必要があるのである。現在のところ、このような実験計画でなされた研究は報告されていない。

筆者は、感情移入の学習が、愛他行動の発達にとって重要なものであるかと予想している。この点では、Hoffman等と同じ立場である。第3章でも述べたように、誘惑への抵抗力の形成や発達にとっても、感情移入の有無は重要と考えられる。

しかし、現在のところでは、感情移入という概念が、あまりにも説明的にすぎる。今後の道徳的行動に関する研究は、この感情移入という概念を、いかに操作的に明確にするか、ということに焦点が絞られることになると思

われる。

なお、愛他行動の発達に関するわれわれの研究の1部分は、松本恒之との共同発表で、第15回日本犯罪心理学会(1977)で発表している。

## 5. 愛他行動の形成

### 1) 従来の研究

愛他行動の形成については、この章の1の3)でも述べたように、学習理論を背景とした研究者によって主に研究されている。愛他行動は、主として母親の子供に与える二次的強化(言語的賞賛など)によって、もしくは、模倣学習によって形成されるものと考えられていた。しかし、その後の研究では、愛他行動の形成にとっての重要な要因は、いわゆる強化ではなく、実験者(通常の場合は母親)と被験者(通常の場合は子供)との感情移入の関係が成立していることである、というこ

とが明らかになってきた。

確かに、愛他行動の形成にとって、感情移入の成立が重要な条件であるとしても、従来の研究は、強化についての細密な配慮が足りないと考えられる。たとえば、この章の1の3)でも述べたように、Aronfreed, J. (1968<sup>9)</sup>)の実験では、強化子として、キャンデリを用いると同時に、言語的賞賛も用いている。この点の強化の混在を分離するために、Midlarsky, E. と Bryan, J. (1967<sup>51)</sup>) は追試実験をしている。彼女等は、強化として、キャンデリを用いず、実験者が被験者に示す共感反応を、言語的な共感反応と、抱きしめるという直接的な共感反応とを強化として用いている。この実験では、明らかに、実験者と被験者の感情移入の関係を、愛他行動の主要な形成因と想定し、それを、共感反応という形で実験に組み入れている。結果は、どちらの共感反応も、それがない条件よりは、より愛他行動が強く示された。そしてさらに、彼女等は、感情移入は、



古典的條件づけのプロセスをたどるものと考えている。

これら二つの実験には、いくつかの疑問点がある。

第一に、実験で用いられた強化は、それがキャンディであれ、言語的な共感反応であれ、さらに抱きしめるという反応であれ、いっも外在化している。つまり、実験者が被験者に与えるという形の強化を用いているのである。もし、愛他行動の形成にとって、強化の効果よりも、感情移入の効果の方がより強いということを用いるのであれば、もう少し、強化の与え方についての分析が必要と思われる。強化には、いわゆる外在化する強化だけでなく、代理強化とか、自己強化などのいわゆる内在化する強化もある。この内在化した強化の効果を検討せずに、外在化する強化のみで、感情移入の効果も強調することには疑問が残る。というのは、感情移入の形成には、内在化する強化が大きな役割を果たしていると考えられる。

らである。

第二に、感情移入の学習が、古典的条件づけの過程によってなされたものであるとすれば、彼等の実験のように、テコ押し学習というオペラント学習をそう入することは、問題を複雑にすることになる。たとえば、被験者に絵などを見せて、その絵に対する被験者の反応に対して、実験者が共感反応をするような実験を設定した方が、より愛他行動と感情移入との関係が明らかになるのではないだろうか。

第三に、実験事態における実験者と被験者の情緒的関係が、フロイトなどのいう、感情移入という概念とどのように関係するのかに関する考察が欠けている。実験室において、実験者が操作できることは、実験者が被験者に示す共感反応である。この意味では、感情移入という概念を用いない方が、結果の分析にあたっては誤解や混乱が少ないのではないかと考えられる。

以上のように、愛他行動の形成にとっての強化の役割については、現在のところ、まだ十分な研究が行われていない。

## 2) 関連研究の方法

青山学院大学の能見義博<sup>23)</sup>たちは、昭和52年度に、文部省から「観察学習における自己強化の役割」という研究題目で、科学研究費補助金を得た。この研究の研究チームの一員として筆者も参加させていただいた。この研究は、愛他行動の形成にとって、観察学習と自己強化が、どのような効果をもつかを知ることが主たる目的としたものである。研究の結果は、部分的には、鄭（昭和52年度青山学院大学文学部教育学科卒業論文<sup>23)</sup>）と本多（昭和52年度東洋大学文学部教育学科卒業論文<sup>29)</sup>）がまとめている。幸い、能見義博<sup>23)</sup>から、研究結果の一部を使用させてもらうことの許可を得たので、ここで、実験の結果について簡単に述べることにする。なお、被験者、手続きは、

鄭も本多も同様であるので、まとめて記述する。

### (1) 被験者

都内の公立の小学2年生67名(男児32名、女児35名)が被験者である。

### (2) 実験装置と実験手続き

愛他行動の測定のために用いた実験装置と、実験手続きは、4章の2の2)で述べられている通りである。

### (3) 実験条件

#### ① 自己強化条件

#### ② 観察学習条件 A-1

(三つの物語を1回観察)

#### ③ 観察学習条件 A-2

(三つの物語を2回観察)

#### ④ 観察学習条件 B

(六つの物語を1回観察)

ここで、自己強化条件に加えて、観察学習条件を設定したのは、観察学習事態では、外在化する強化が与えられていないので、その意味では、強化が内在化している自己強化条件と同様であると考えたためである。

#### (4) 実験の全体的な計画

実験条件毎の効果を知るための実験は、下の表のように計画された。

群 \ 実験	プリテスト	学習試行	ポストテスト
実験群	囚人ジレンマ 事態テストにより 受他行動を 測定する	1) 自己強化 2) 観察 A-1 3) 観察 A-2 4) 観察 B	プリテストと同 じく、受他行動 を測定する
対照群	同上	なし	同上

プリテストとポストテストで行われる実験の方法についてはすでに述べているので(第4章の2の2)、ここでは学習試行の内容について説明する。なお、プリテスト終了後、

1週間経てから、学習試行を行い、その終了後直ちにポストテストを実施している。

設定された四つの実験条件では、下記のような物語を、条件に従ってテープレコーダーにより聞かせている。同時に、物語の内容を簡単な絵にしたカードも示される。

6種類の物語が用意された。物語の1から4までは、観察学習条件A-1とA-2のためのものであり、1から4までは、自己強化条件と観察学習条件Bのためのものである。それぞれの物語の内容を要約すれば次のようになる。

### 1. 物語1

4人で楽しいゲームをやっていたが、ここにもう一人の友達 came。私は遊びたかったが、自分が抜けて、その友達を入れてあげた。この子はいい子ですね。

## ロ、物語 2

朝寝坊をしてあわてて学校へ行く途中で老人から道をたずねられた。学校に遅れそうだったか、その老人に道を教えてあげた。この子はいい子ですね。

## ハ、物語 3

マンカの本を買って来たら、友達かそれを見たいという。自分も見たいかったか、先に友達に見せてあげた。この子はいい子ですね。

## ニ、物語 4

日曜日にお父さんがどこかへ連れていってくれるといった。弟は遊園地に行きたいといった。自分はプールに行きたいかったか、弟に譲って、遊園地に行った。この子はいい子ですね。

## ホ、物語 5

動物園にパンダを見に行ったら。混んでいた。自分の後に小さな子供が、見えなそうなので、その子のために、自分は見えなく

なるか後にさかっあげた。この子はいいい子ですね。

へ。物語6

お母さんからお使いをたのまれた。自分はちょうど面白いテレビをみていたが、かまんしてお使いに行った。この子はいいい子ですね。

以上の物語をみせる回数、その後の手続きなど、実験条件によって異なる。

### ① 自己強化条件

この条件は、それぞれの物語の主人公に対して、被験者自身もいい子であると思ったら、手元の鈴に、自分で赤丸をつけさせるという条件である。物語が一つ終るごとに、赤丸をつけるということをさせる。もちろん、この場合、被験者が、鈴の中の子を良い子と思わなければ、赤丸をつけなくともよい。

この条件では物語1～6までが呈示される。



被験者に赤丸をつけさせた主たる理由は、被験者にとっては、学校生活を通して、赤丸がすでに二次的強化として機能をもっていると考えたからである。二次的強化因としての赤丸を、自分で自分の判断（絵中の子は良い子という）につけたということは、自分の判断を自己強化したことになる。このような自己強化の与え方は、本研究で初めて試みられた方法である。

## ② 観察学習条件 A-1

この条件は、前述の物語、1～3までも1回だけ呈示するという条件である。物語の呈示中は、一切その他の刺激は呈示しない。

## ③ 観察学習条件 A-2

この条件は、物語の1～3までも2回繰返して被験者にみせるという条件である。この条件で被験者は、合計6回の物語が呈示されることになる。観察が、三つの物語が一度だ

けの条件よりも、より強く観察学習をさせる条件として設定されている。

#### ④ 観察学習 B

この条件は、六つの異なる物語を1回だけ見せるという条件である。物語の合計呈示回数としては、観察学習条件 A-2 と同じであるが、呈示される物語に重複はない。この条件は、繰り返し物語が呈示される条件 (A-2) との比較のために設定されたものである。

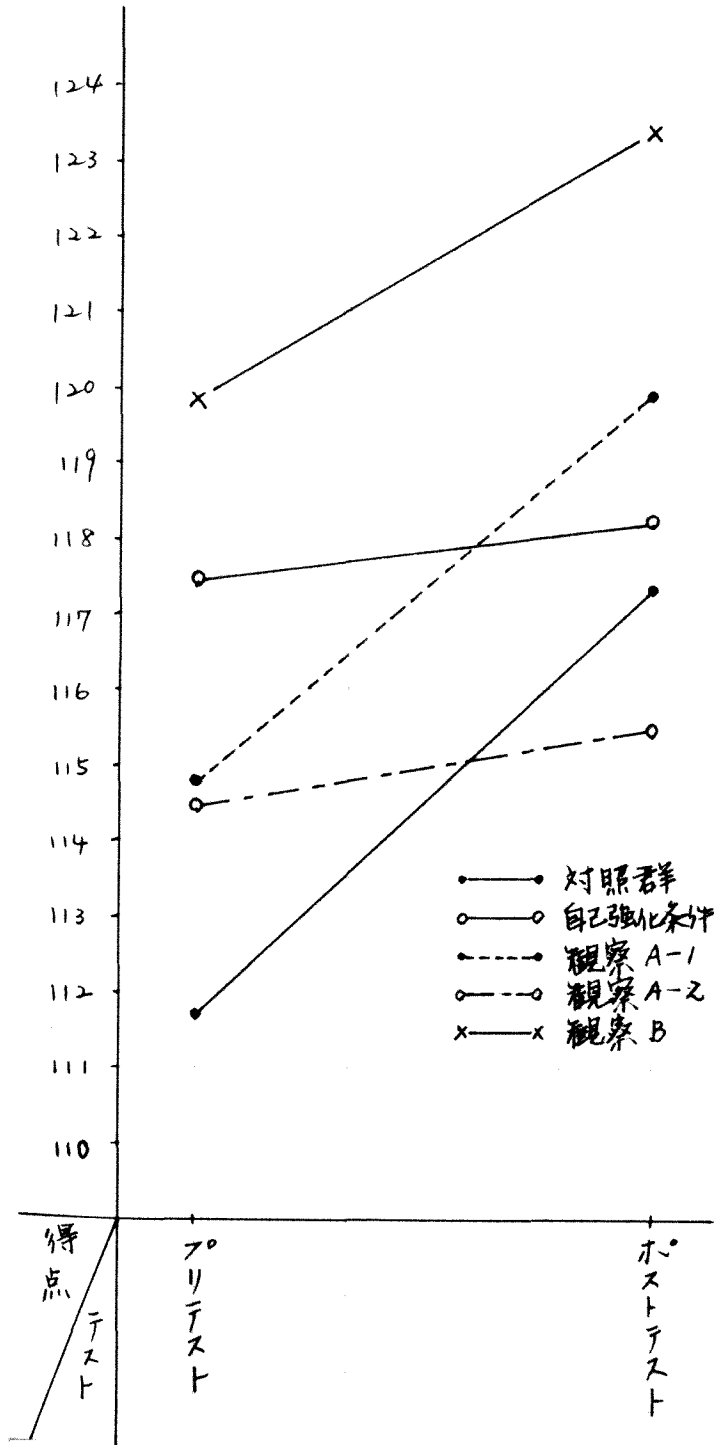
以上、四つの実験条件のうち、①③④については鄭が、②については本多が、それぞれの卒業論文でまとめている。

### 3) 研究の結果と考察

プリテストとポストテストにおける実験条件毎の反応の違いについては、4-5-1 表に示される。また、この表を図示したのが 4-5-1 図である。

## 4-5-1. 図

実験条件別の後述行動の変化



4-5-1 表

実験条件別の後述行動の変化(平均)

条件	テスト	プリテスト	ポストテスト
自己強化条件		117.4	118.2
観察学習 A-1		114.7	119.9
観察学習 A-2		114.5	115.4
観察学習 B		119.9	123.5
対照群		111.7	117.3

注1) 表中の数値は30試行を通して  
自分から獲得した得点の平均  
である。

2) 自己の最高得点は126点である。

結果としては、いずれの条件も、プリテストとポストテストとの間で、有意な行動の変化は認められなかった。つまり、ポストテストにおいて、愛他行動が増加しなかったのである。この4-5-1表で示されている数値は、自分の獲得した得点の条件毎の平均値である。被験者が、30試行を通して一度も相手に得点を与えなければ、自分の得点は最高点の126点になる。このように表をみると、ポストテストにおいては、むしろ得点が増加しているので、利己的行動が増加する傾向すらある。

この結果は、内的強化条件は、いずれも、愛他行動の形成には有効ではなかったということを示す。Aronfreedは、前述のように、外在化する強化よりも、感情移入の効果の方が、愛他行動の形成と強い関係を有するといっている。この結果は、それに加えて、内在化する強化もまた、愛他行動の形成にとっては有効ではないということを示すのだらうか。

この点を確かめるために、プリテストから

ポストテストに至る反応の変化の割合を、条件別に、どのようになっているかを検討した。このような整理法の発想は、次のような点から考えられた。4-5-1図でも明らかなように、囚人ジレンマ事態テストは、二度繰り返すことによって利己的反応が増加する傾向がある。しかし、この増加の傾向が、実験条件によって異なるのではないかと考えたのである。結果は4-5-2表に示される。また、この表を図示したのが4-5-2図である。表中の数値は、対照群の変化率をゼロとした場合の実験群の変化率である。数値がゼロに近いということは、対照群の変化と類似しているということを示す。

4-5-2表と4-5-2図でも明らかなように、自己強化条件と観察学習条件A-2は、他の二つの条件と比較して、対照群とは異なる傾向を示している。具体的には、自己強化条件と観察学習条件A-2は、対照群よりも、ポストテストにおいて、愛他行動がより変化したか

ったのである。別のいい方をすれば、この二つの条件は、対照群のような自然の変化を抑制していることにはなる。

これらの結果は、いずれも統計的に有意差は認められなかったが、内在化する強化が、ある程度、愛他行動の形成に有効であるとい

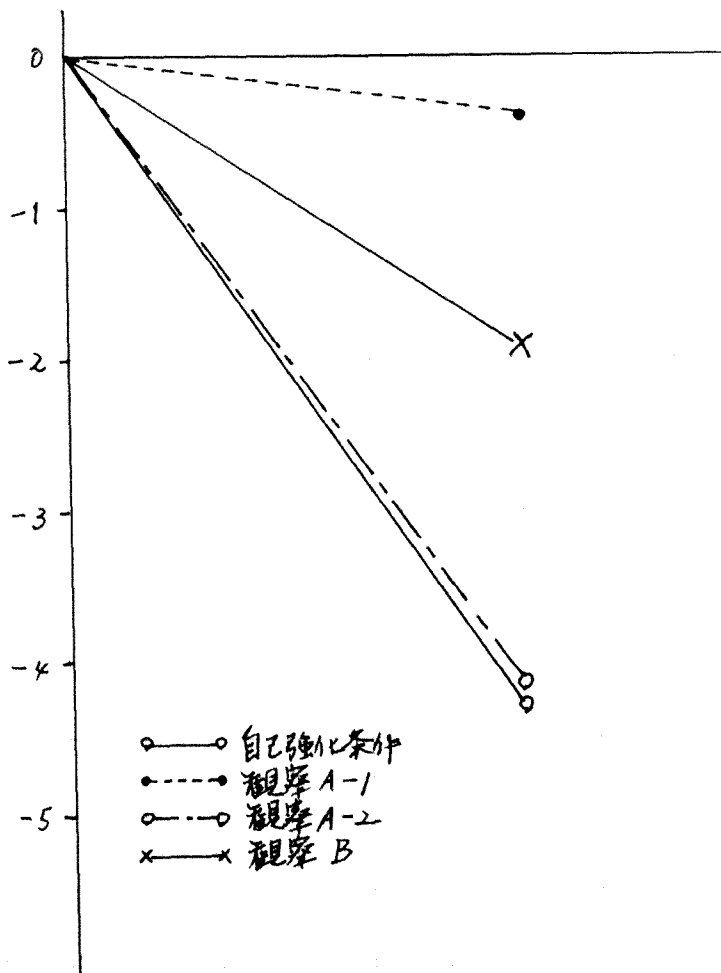
う示唆を与えるものと考えられる。

さらにまた、この結果は、観察学習は、3回の観察よ

4-5-2図

対照群との比較による

ポストテストにおける反応の条件差



4-5-2表

ポストテストにおける  
対照群との差 (%)

条件	対照群との差 (%)
自己強化条件	-4.24
観察学習 A-1	-0.39
観察学習 A-2	-4.14
観察学習 B	-1.92
対照群	0

りも6回の観察がより有効であり、その6回の内容は、別々の物語も6回呈示するよりも、同じ物語を2回繰り返した方がより有効であるという示唆をも与えてくれる。

このような結果から、愛他行動の形成にとって、内在化する強化が重要な役割を果たしているということが予想された。愛他行動の形成は、内在化する強化機能と、感情移入の形成との関連で考えてゆく必要があるものと思われる。

今後の研究の方向としては、被験者を、愛他行動の発達において質的な変化をしているであろうと考えられる小学4年から5年生に限定して、自己強化と観察学習を含む内在化する強化の役割と、感情移入（共感反応）との間の関係を検討する必要があるだろう。

## 第5章 誘惑への抵抗力と

### 愛他行動との関係

道徳的行動に関する心理学的研究は、第1章や第2章でも述べたように、道徳的行動をいくつかの側面に分けて定義し、それぞれの側面について研究を進めている。しかし、道徳的行動のいくつかの側面相互の関係については、ほとんど研究がなされていない。

道徳的行動に関する研究は、一つの側面のみの研究だけでは十分でなく、最終的には、側面間相互の関係を明らかにすることが必要となってくる。というのは、道徳的行動の全体的な構造を知らなければ、真の意味での道徳的行動の研究とはならないからである。

ここでいう道徳的行動の構造という言葉の中には、二つの意味が含まれている。第一の意味は、従来の研究でも行われているように、一般的な意味で、道徳的行動の構造そのものを明らかにするという意味である。第二の意



味は、個人別に道徳的行動の構造を明らかにするということである。

第一の意味での「構造」に関する研究は、いわゆる道徳的行動の一般性 (Generality) と特殊性 (Specificity) に関する研究として、Hartshorne と May (1928<sup>33)</sup>)、Burton, R.V. (1963<sup>17)</sup>)、Nelsen, E.A., Grinder, R.E. と Mutterer, M.L. (1969<sup>69</sup>) 等が研究している。これらの研究は、被験者の示す、ある種の道徳的行動が、場面が変わっても一貫して示されるか否かを追求した研究である。たとえば、ある事態で、ごまかしをする人は、場面が変わっても同じようにごまかしをするか否か、ということが問題とされているのである。もし、一貫した行動を示せば、一般性があるとし、一貫性がなければ、場面によって異なるという意味で特殊性であるとするのである。

これらの研究は、道徳的行動の定義によって分類された側面間相互の関係を検討したものであるのではない。その意味では、これらの研究は、

道徳的行動の全体的な構造についての知見を直接に与えてはくれない。

定義によって分類された、道徳的行動の側面について、その相互の関係を検討した研究は非常に少ない。すでに、第3章の5において述べられているように、誘惑への抵抗力と罪悪感との関係については、動物を被験体とした、Solomon, R. L. (1960<sup>52)</sup>)の研究、児童を被験者とした研究では、Burton, R. V. (1961<sup>16)</sup>)とGrinder, R. E. (1964<sup>32)</sup>)の研究がある。しかし、現在のところでは、これらの研究以外に、側面間の相互関係を検討した研究は報告されていないようである。この方向の研究が今後なされない限り、道徳的行動の一般的構造を正確にとらえることができないと思われる。

第二の意味での、個人別の道徳的行動の構造についての実験的研究は、まだ行われていない。この意味での研究は、次のような理由から重要である。

たとえば、ここに窃盗犯がいるとする。そ

して、この場合、その窃盗は、非道徳的行動と考える。彼のこの非道徳的行動は、定義されている道徳的行動のどの側面の欠如によって生じたのだろうか。彼の窃盗は、誘惑への抵抗力の弱さのために生じたのかもしれないし、また、愛他行動の欠如のために生じたのかもしれない。

つまり、道徳的行動の研究は、最終的には、個人のレベルに関する研究が必要となってくるのである。このためには、まず、全体的な意味での道徳的行動の構造を明らかにし、そこで、その構造を支えている要因を確定することが必要である。次の段階として、この構造に基づいて、個人の道徳的行動の構造が明らかにされる。この段階にきて、道徳的行動に関する研究は、具体的な実用性を、現在より有することになるだろう。

一口に、道徳教育といっても、それだけでは、何を教育するのかわからない。先ほどの窃盗犯の場合を考えても、彼個人の道徳的行

動の構造がわからない限り、矯正教育として、彼に何を教育したらよいかという具体的な教育目標は定まらないであらう。教育目標がわからなければ、具体的な教育の方法も決まらずかない。

この章では、道徳的行動の一般的な意味での構造についての考察を試みる。初めに、道徳的行動についての一般性の特異性についての研究を簡単に紹介し、次に、定義に基づく道徳的行動の各側面間の相互関係についての研究を紹介する。そこでは、筆者等が行った研究が述べられる。

## 1. 道徳的行動の一般性と特異性

Hartshorne と May (1928<sup>33)</sup>) は、彼等が行った数多くの実験について、それぞれの実験事態で示された行動が、事態が変わることによって変化するものか否か、また、事態が一定であっても、人は、いろいろな種類の違反行動

(ごまかしとか、うそをつくとか、物を盗むなど)を一貫して示すものだろうとか、という点を検討した。結果としては、相関は高くはなかったが、人は、事態が違っても、彼特有の一貫した行動をする、つまり、正直な人は正直な行動をするし、また、ごまかしをする人は、ごまかしをするということが推測された。彼等の研究は、道徳的行動における一般性の存在を示唆したものであった。

その後、Burton, R.V. (1963<sup>17)</sup>) は、Hartshorne と May の研究データを、因子分析によって再検討し、道徳的行動には、ある程度の一般性があることを報告した。この報告の中で彼は、誘惑への抵抗力の強弱に、特に一般性が認められると述べている。しかし、同時に彼は、この一般性を示す相関係数が、プラスの値をとっていたとはいえ、あまり高くはなかった点について言及し、ある種の社会学習条件によって、個人の一般性の程度は変化するもので、極端な一般性重複説も、また極端な特殊性重

複説も誤りであろうと述べている。

Nelsen 等 (1969) は、Burton の研究の後に、彼等独自の方法で、一般性と特殊性の問題を検討している。彼等は、小学 6 年生 106 名を被験者として、光線銃ゲームを含む 6 種類の実験をし、それらの実験間の相関を調べた。結果としては、従来の研究と同様に、あまり相関は高くなかった (相関係数は 0.77 から -0.08 まで分布した) が、これらの結果から、彼等は道徳的行動の一般性がある程度認められるとした。

最近の Burton の論文 (1976<sup>22)</sup>) で、大学生のカンニングについて調べた Fieldman の研究が紹介されている。この研究は、大学生に、3 種類のテストをし、その 3 種類のテストでのカンニングの発生を個人毎に調べたものである。まず、カンニングをしたものは、全被験者の 59% であった。このうち、三つのテストのすべてにカンニングをしたものは 24%、二つのテストでカンニングをしたものは 64%、一つ

のテストだけでカンニングをしたものは12%であった。この研究も、道徳的行動の一般性を示すものであろう。つまり、約 $\frac{1}{4}$ の一般性がカンニング行為に認められるのである。

以上の研究から明らかのように、道徳的行動には、事態が変わると、また、違反行為の種類が変わると、ある程度の一般性があることは確かである。この一般性が、現在行われている、抽象的な道徳教育の存在を支えているものと思われる。しかし、同時に、従来の研究が、一般性の要素よりも特殊性の要素が強いという結果をも示していることを忘れてはならない。

## 2. 道徳的行動の各側面の相互関係

前述した、道徳的行動に関する一般性と特殊性の問題は、道徳的行動一般について考えられるべきものではなく、定義され設定された道徳的行動の各側面の関係内において考え

られるべきものではないかと考える。というのは、各側面相互の關係が明らかになれば、結果的に、それら側面の重複の度合もわかってくるからである。この重複する部分から、従来いわれている一般性であり、重複しない独自の部分が特殊性ということになるだろう。

この考え方は、道徳的行動の形成の問題を考える時に有効である。というのは、道徳的行動の形成の方法が具体的になるからである。一般性の形成にあたっては、道徳的行動のすべての側面に同一の方法が用いられることになるが、特殊性の形成にあたっては、各側面別に、それぞれ独自の方法が考えられなければならないことになる。

前述のように、BurtonとGrinderは、誘惑への抵抗力と罪悪感との関連を研究している。結果は両者によって異なり、Burtonは、誘惑への抵抗力と罪悪感との間には関係がなかったとしているが、Grinderは、関係があると報告している。これら二つの側面の関係につい



ては、現在のところ、それ以上にわかっていない。

### 1) 関連研究の目的と方法

西沢(1978<sup>70)</sup>)と沼田(1979<sup>71)</sup>)は、中里との共同研究で、誘惑への抵抗力と、愛他行動との関係を検討した。ここで、それらの研究について述べる。

西沢の研究も、沼田の研究も、研究の目的は、誘惑への抵抗力の強弱が、愛他行動の生起とどのような関係も有するかを知ることであった。いずれの研究においても、道徳的行動の一般性を認めるという立場に立ち、誘惑への抵抗力の強いもののほど、愛他行動が多く、またその反対に、誘惑への抵抗力の弱いもののほど、利己的行動が多いであろうという仮説がたてられた。

西沢と沼田の研究の違いは、西沢が小学2年生を被験者とし、沼田が小学4年生を被験者としたところにある。沼田は、それに加え

て、西沢の研究の被験者の少なさを補うため、小学2年生に対しても実験を行っている。

本論文では、小学2年生の結果については、西沢と沼田の結果をまとめ、小学4年生の結果については、沼田の研究結果のみを用いて考察することにする。

### (1) 被験者

被験者は、都内公立小学校の2年生62名（うち男児29名、女児33名）と、同じく小学4年生31名（うち男児20名、女児11名）である。

小学2年生を被験者とした西沢の研究では、男児17名、女児12名の合計29名を被験者としている。沼田は、それに加えて、男児12名と女児21名の合計33名を補った。

### (2) 実験装置

誘惑への抵抗力の測定には、光線銃ゲームを行った。このゲームの装置については、第3章の2の2を参照されたい。

愛他行動の測定は、囚人ジレンマ事態テストによって行われた。ここで用いられた装置については、第4章の2の2)を参照されたい。

### (3) 実験手続き

光線銃ゲームの手続きについては、第3章の2の2)も、囚人ジレンマ事態テストの手続きについては、第4章の2の2)を参照されたい。

### (4) 実験条件

誘惑への抵抗力の測定のための実験条件は、高得点有賞条件である。具体的な説明については、第3章の2の2)を参照されたい。

愛他行動の測定にあたっての実験条件は、有賞条件である。具体的な説明は、第4章の2の2)を参照されたい。

### (5) 実験の順序

ここで述べられる実験はすべて、最初に愛

他行動を測定し、その後、誘惑への抵抗力を調べるという順序で行われている。

#### (6) 実験者の性

すべての実験を通して、実験者は、女子大学生である。

#### 2) 研究の結果と考察

誘惑への抵抗力と愛他行動との関係についての全体的結果は、5-2-1表に示される。また、男女別の結果は、2年生については、5-2-2表に、4年生については、5-2-3表に示される。結果の整理法は、誘惑への抵抗力については、第3章の3で示されている通りであり、愛他行動については、第4章の3で述べられている通りである。

5-2-1表および、5-2-2表と5-2-3表を用いて、誘惑への抵抗力と愛他行動の関係を検定した。検定は次のようにして行った。まず最初に、誘惑への抵抗力を基にして、 $2 \times 2$

5-2-1 表 誘惑への抵抗力と愛他行動との関係

学年	誘惑への抵抗力	愛他行動	利己 (人)	同点愛他 (人)	愛他 (人)	計 (人)
2年生	無	違反	9	9	6	24
	違	反	10	14	14	38
	計		19	23	20	62
4年生	無	違反	5	1	7	13
	違	反	8	1	9	18
	計		13	2	16	31

5-2-2 表 2年生の誘惑への抵抗力と愛他行動との関係

性	誘惑への抵抗力	愛他行動	利己 (人)	同点愛他 (人)	愛他 (人)	計 (人)
男児	無	違反	7	1	1	9
	違	反	7	7	6	20
	計		14	8	7	29
女児	無	違反	2	8	5	15
	違	反	3	7	8	18
	計		5	15	13	33

5-2-3 表 4年生の誘惑への抵抗力と愛他行動との関係

性	誘惑への抵抗力	愛他行動	利己 (人)	同点愛他 (人)	愛他 (人)	計 (人)
男児	無	違反	3	1	4	8
	違	反	4	1	7	12
	計		7	2	11	20
女児	無	違反	2	0	3	5
	違	反	4	0	2	6
	計		6	0	5	11

5-2-4表 誘惑への抵抗力と愛他行動との関係の検定結果

性別	学年 計算値		2年生		4年生	
	マトリックス		φ係数	χ <sup>2</sup> 値	φ係数	χ <sup>2</sup> 値
全体 (男+女)	愛他 利己	違反 無違反	0.178	1.240	0.053	0.083
	利己 同点愛他	違反 無違反	0.083	0.290	0.120	0.216
	利己 同点+愛他	違反 無違反	0.018	0.868	0.060	0.111
男 児	愛他 利己	違反 無違反	0.243	1.356	0.052	0.048
	利己 同点愛他	違反 無違反	0.277	1.686	0.209	0.394
	利己 同点+愛他	違反 無違反	0.270	2.117	0.064	0.082
女 児	愛他 利己	違反 無違反	0.002	0.000	0.083	0.076
	利己 同点愛他	違反 無違反	0.000	0.000	0.000	0.000
	利己 同点+愛他	違反 無違反	0.013	0.007	0.083	0.076

のマトリックスを作り  $\phi$  係数を算出した。次に、算出された  $\phi$  係数から  $x^2$  値を算出した。 $\phi$  係数と  $x^2$  値は、5-2-4 表に示される通りである。

ここで、5-2-4 表を中心にして結果を検討すると次のことがいえる。すなわち、2 年生においても、また 4 年生においても、すべての組合せについて有意差は一つも認められなかった。

これらの結果は、先に述べた仮説、つまり、誘惑への抵抗力の強いものがより多くの愛他行動をし、反対に、誘惑への抵抗力の弱いものはあまり愛他行動を示さないであろうという仮説は検証されなかったことを示している。換言すると、誘惑への抵抗力と愛他行動は、相互に独立のものであって、それらの間には関連がないということになる。

この結果は、前述した Hartshorne と May (1928<sup>33)</sup>) の研究や、Burton, R.V. (1963<sup>17)</sup>) の研究とは一致しない。というのは、彼等の研究では、ある

程度の道徳的行動の「一般性」が認められたのに対して、本研究では、それが認められず、むしろ「特殊性」が明らかになったからである。このような結果の不一致に対しては、次のようなことが考えられる。

第一に、本研究の被験者の年齢が低いため、本研究の結果から直ちに道徳的行動の一般性を否定することはできないと考える。被験者の年齢（小学2年生と4年生）では、誘惑への抵抗カも、また愛他行動も発達の上にある。年齢が進み、それらの発達が安定した段階では、「一般性」が認められるかもしれない。この点を確認するためには、少なくとも小学6年生以上を被験者とした実験を計画する必要があるだろう。

第二に、従来の研究で検討されている道徳的行動の「一般性」は、全く異なる道徳的行動の側面についての分析というよりはむしろ同種の、もしくは類似の道徳的行動を分析した結果から確かめられたものであった。たと



えば、彼等は、「人をだます」とか、「うそをつく」とかという行動が、場面が異なっても生起するか否かを検討しているのである。これらの研究結果を認め、さらに、本研究の結果を加えて考察すると、同種の、もしくは類似の道徳的行動には「一般性」が認められるが、異種の道徳的行動については、「特殊性」が存在するといえるのかも知れない。そして、この特殊性は、誘惑への抵抗力と愛他行動との間で最大となっているのかも知れない。この点については、今後の研究で確かめる必要があるだろう。

第三に、これら二種類の道徳的行動の形成過程には、共通して強く作用する要因があるということも考えておく必要がある。それは、感情移入、もしくは共感性がそれらの形成過程に強く関与しているであろうということである。すでに述べた通り、誘惑への抵抗力の強さと共感性の強さとの間には高い相関があった。愛他行動と共感性との関係はまだ確か

められていないが、これも近い将来に確かめられるものと思われる。

これらの点を考慮すると、道徳的行動は、行動的側面では独立のものであるが、その根元的なところで共通性があるかもしれないということが考えられる。換言すると、側面の異なる道徳的行動は、現象的には独立であるが、その根元においては「一般性」があるのかもしれないのである。

いずれにしても、道徳的行動の構造を知るための研究は、今後のこの種の研究の中心となってくるものと思われる。特に、道徳的行動の各側面に共通するであろう要因としての共感性の研究は、今後の道徳的行動の研究にとって重要な役割を果たすようになるものと考ええる。

## 第6章 理論モデル作成の試み

この章では、「誘惑への抵抗力」と「愛他行動」のそれぞれについて理論モデルを試作している。モデルの作成にあたっては、いずれの場合も、従来は別々に考えられていた行動的側面と、認知的側面の「結合」というところに力点を置いた。

また、理論モデルを通して、誘惑への抵抗力と愛他行動の共通点と異質点を考察し、総合的な道徳的行動の理論モデル作成のための初歩的な試みもしている。

理論モデルの試作にあたっては、従来の理論、たとえば、社会心理学からは、フェスティンカーの「認知的不協和理論」、ハルダーの「帰属理論」、また社会学からは、「逸脱行動論（アノミー論を含む）」などを参考にした。しかし、本論文が理論化を目指している「誘惑への抵抗力」や「愛他行動」については、いずれの理論も直接的な示唆を与えて

くれなかつた。

たとえば、認知的不協和理論は、二つの認知要素のバランスがくずれた時、つまり不協和になった時、それが動機として作用しその不協和を減じる方向で行動が生起するということなのである。確かに、不協和、もしくは認知的葛藤は動機として機能するであろう。しかし、その結果、生じるであろうと予想される行動と、たとえば誘惑への抵抗力の弱さによる規則違反行動とどのように関係するのだろうか。規則違反行動は、そのことによってかえって認知的不協和を増加させるという種類の行動ではないだろうか。さらにまた、この理論は、認知要素がどのようにして形成されるのか、という点についての知見も与えてくれない。このことは、道徳的行動の「形成」に関する側面についての知見が、この理論から得られないということも意味する。

また、ハイダーの帰属理論も、認知的不協和理論と同様に、それを道徳的行動に直接に

適用しようとする時、いくつかの問題を含む。

帰属理論は、基本的に、ある行為の原因を、個人に帰属するものなのか、それともそれ以外の外的条件に帰属するものなのかを確かめていくというものである。この理論の特徴は、ある人の行為の因果関係を、他の人がどのように考えるかという意味での「帰属」であるということである。つまり、ここでいう帰属とは、自然科学がいうところの「因果関係」と同義ではないのである。この意味で、この理論は、人か人の行為の因果をどのように理解するか、もしくは理解する傾向にあるかという「因果関係の推察」に関する理論といえるだろう。道徳的行動の理論的モデルの作成にあたって求められることは、ある人の道徳的行動を他人がどのように評価し、その原因をどこに求めることによってその道徳的行動の因果を解釈するかということではない。ここで重要なことは、結果から因果関係を推察するのではなく、道徳的行動の生起を事前に

予測することである。ここでは、生起した道徳的行動に対する他人の「帰属論的理解」はあまり問題にされない。

さらにまた、帰属理論は、「動機づけ」の形成に関する知見を与えてくれない。たとえば、愛他動機を考えるとき、その動機かどのようにして形成されるものかを知ることが、道徳的行動の理論化のためにはどうしても必要となる。つまり、動機と行動との因果関係だけでなく、動機そのものの形成過程に関する情報か、道徳的行動の理論モデルを考えるうえで重要な意味をもつのである。

このように、帰属理論は、今回の道徳的行動の理論モデルの試作にあたっては、直接的な参考とはならない。しかし、この理論の基本的な考え方は、道徳的行動をも含めた社会行動一般についての理解に重要な役割を果たすものと思われる。

社会学者が展開した逸脱行動論は、今回の理論化の目的と強く関連するようと思われる。

ここでいう逸脱行動とは、発覚すればなんらかの負の制裁（法的刑罰、非難、嘲笑など）を受けざる行為である。この理論には、逸脱行動をする個人にその理由を求めるという理論的立場と、逸脱行動の原因を社会統制システム（たとえば法律や社会体制など）に求めるという理論的立場とがある。マートンのアノミー論などは前者で、デュルケムなどの犯罪論が後者にあたる。もちろんマートンは社会学者なので、逸脱行動の原因も個人に求めるといっても、それは個人の心理学的なメカニズムに求めたものではない。彼は同じ環境内においてなぜ個人の行動に違いがあるのかということの問題にしている。この意味で彼は、逸脱行動も個人の側から考えようとしているといえよう。しかし、彼は最終的には、個人の逸脱行動の規定因として社会構造を考えている。つまり、同じ環境（社会）であっても、その社会内部の社会構造（社会階層）が異なるので、その社会構造の違いが人によって異

行った逸脱行動を生起させているとするのである。この社会構造を中心とした逸脱行動論は、やがてサブ・カルチャー論へと展開されることになった。

このように、逸脱行動論は逸脱行動の原因を社会構造に求めるところに特徴がある。いま、本研究の目的である誘惑への抵抗力の弱さによる規則違反行動とか、愛他行動を考える時、それらの理論化と逸脱行動論の間にはかなりのギャップがあることに気付く。尤一に心理学の理論モデルでは、社会構造へような複雑な要因を外的要因として取りあげないのが普通である。社会構造の影響を実験的にどのようにとらえるかという問題を、心理学はまだ解決していないのである。尤二に愛他行動の理論化にあたっては、逸脱行動論を直接に導入することができない。というのは、愛他行動は逸脱行動ではないからである。たとえ愛他行動をしないという行動を逸脱行動と考えても、そのことによって負の制裁を受



けることは少ないし、たとえ受けたとしてもその程度は、マートン等のいうような犯罪行動よりはきわめて小さいだろう。亦三に、誘惑への抵抗力の弱さによる規則違反行動は確かに逸脱行動といえるであろうが、その原因を社会構造に求めるという理論モデルでは、その説明に無理が生じる。というのは、誘惑への抵抗力の強弱は、社会階層とは無関係に形成されているとこの実験報告があるからである。

以上のように、道徳的行動の理論化と関連すると思われる既成の諸理論は、それぞれが示唆に富むものであるが、直接それらを導入できるというものではないかった。従って、誘惑への抵抗力についても、また愛他行動についても、本論文では独自の理論化を試みることになった。

# 1. 誘惑への抵抗力に関する理論モデル

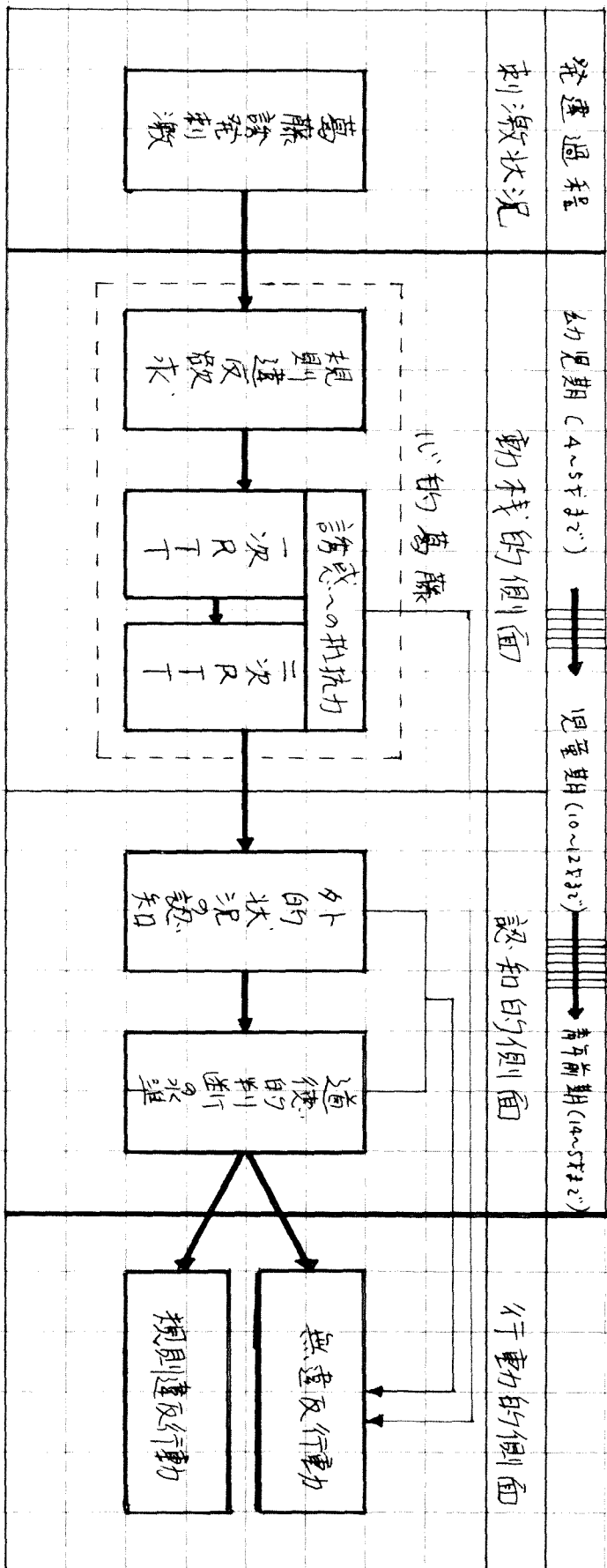
## 1) 誘惑への抵抗力と行動との関係について

誘惑への抵抗力に関する従来の研究結果と、本研究によって得られた新しい実験結果などを総合して、誘惑への抵抗力と行動、つまり規則違反行動と無違反行動との関連をまとめると、次のような理論モデルを作成することができる。6-1-1図を参照されたい。

このモデルによって、従来あまり関連づけられていなかった、動機的側面と認知的側面、さらに行動的側面の関係が明らかになるものと思われる。

また、このモデルは、発達の問題も関連させている。そこでは、動機としての誘惑への抵抗力が、その後の発達によって、道徳的判断などの認知的側面とどのように関連してくるかという考え方が示されている。この点もこのモデルの特徴となっている。

6-1-1 図 誘惑への抵抗力と行動の関係 (理論モデル)



注 R-Tは誘惑への抵抗力の略

## (1) 動機側面について

### ① 心的葛藤について

いま、幼い子供が母親に禁じられているお菓子を食べたいと思ったとする。幸いそこには母親がいない。このような事態で、その子供は、お菓子を食べようか、それとも母親に叱られるから止めようかと迷うだろう。この迷いが、ここでいう「心的葛藤」である。

母親との食ベてはいけないという約束を破ろうとする欲求が、ここでいう「規則違反欲求」である。この欲求が生起すると同時に、それを阻止する。つまり、母親との約束を守ろうとする欲求をも生起する。この欲求を「誘惑への抵抗力 (RTT)」と呼ぶことにする。この時の葛藤の強さは、規則違反欲求の強さと誘惑への抵抗力の強さによって決定される。そして、もし規則違反欲求が誘惑への抵抗力よりも強ければ、この子供は規則違反行動をすることになるだろう。反対に、誘惑

への抵抗力のほうが強ければ、この子供は無違反行動、つまり母親のいいつけ通りお菓子を食べないという行動をするであろう。

規則違反欲求は、基本的には、「～したい」という正の欲求（正の動因）と考えることができるだろう。これに対して誘惑への抵抗力は、「～しない」という負の欲求（負の動因）もしくは自己抑制欲求と考えられる。このように、このモデルでは、誘惑への抵抗力を欲求として位置づけている。誘惑への抵抗力を、「欲求」と考えるか、それとも「態度」のように欲求と行動との間に存在する「フルター」として考えるかについては、まだ論議されていない。しかし、もし誘惑への抵抗力を一種の負の態度と考えるならば、そこには心的葛藤が生じないことになる。というのは、葛藤は複数の「欲求」間に生じるものだからである。実験を通して子供達の行動を観察すると、子供達は明らかに「心的葛藤」を起している。数多くの観察を通して、こ

ここでは誘惑への抵抗力を「～しない欲求」と考えたのである。

## ② 一次RTTと二次RTTについて

さて、第1図では、誘惑への抵抗力が「一次RTT」と「二次RTT」と二つに分けて示されている。従来の研究で、誘惑への抵抗力を分けて考えた研究はまだない。

一次RTTとは、誘惑への抵抗力がまだ外的なコントロールによって規定されている段階の誘惑への抵抗力のことを意味する。この段階では、子供は母親に叱られるから違反行動をしない、つまり、彼の行動のコントローラーは常に外側にいて、その人によって彼の行動が規定されているのである。この意味で、一次RTTは、誘惑への抵抗力が内在化していない段階を示していることになる。従って、一次RTTはきわめて狭い範囲での一般化しか示さないものと考ええる。

これに対して二次RTTは、誘惑への抵抗

カが内在化している段階を示す。この段階になると、子供は母親、つまり外在化しているコントローラーによるよりも、自分で自分自身をコントロールするようになる。ここでは、母親が彼を罰するからではなく、自分が自分を罰するため、その自己罰を避けるために違反行動をしないという傾向が強められてくる。二次R T Tが形成されると、その般化は一次R T Tの段階よりも一層広範囲にわたるものと思われる。

一次R T Tと二次R T Tとの関係は、一次R T Tが形成されないと二次R T Tは形成されないという関係にあるとする。このことは、誘惑への抵抗力は一次R T Tから二次R T Tへ、段階的に発達するということを意味している。この意味で一次R T Tは、誘惑への抵抗力の原型ということになるだろう。

また、一次R T Tと二次R T Tは形成の過程が異なるものと考えている。一次R T Tは回避学習中心に、二次R T Tは観察学習中心

に形成されるであろうと考えている。一次R  
T Tと二次R T Tの発達や形成に関する仮説  
は後に詳しく述べることにしたい。

## (2) 認知的側面について

### ① 外的状況の認知について

規則違反欲求と誘惑への抵抗力が葛藤して、  
その結果、規則違反欲求が優勢になったとす  
る。この場合、従来の考え方では、そのまま  
規則違反行動が生起すると考えていた。しか  
し、現実の実験事態における子供達の行動を  
観察すると、規則違反欲求と規則違反行動と  
の間に、違反欲求のフルタイム的役割を果す  
「認知過程」が存在しているものと推察され  
る。それがここでいう「外的状況の認知」で  
ある。

子供は規則を破って違反行動をしようとする  
時、その場の状況を判断する。具体的には、  
発覚の可能性はどうだろうかとか、たとえ発



覚してもその場合の罰の程度はどうかとか、さらにまた、罰を与える人（母親とか実験者）の恐さの程度はどうだろうとか、何じの状況判断を子供はするのである。そして、もし状況が許されるものと判断すれば、子供は違反行動をすることになる。

これらの判断は、明らかに「外的状況の認知」、もしくは「外的状況の判断」と呼ぶような認知過程である。しかし、従来の行動主義的研究では、これらの過程を認知過程とは考えずに、単に規則違反行動を規定する外的条件と考えていた。たとえば、発覚の可能性については、実験者が子供と同席する場合としない場合とでどのように子供の違反行動の生起は変化するか、というような実験計画を立てる。また罰の程度と違反行動の関係をみるためには、教示時に強く「違反はしないように」という内容の教示を繰り返すというような実験を計画するのである。そして、もし実験者の存在が子供の違反行動を増加させ

たとすれば、外的な条件としての実験者が子供の誘惑への抵抗力を弱めたものと解釈する  
のである。

ここで重要なことは、子供が自分の側にいる実験者をどのように考えていたか、ということである。たとえ実験者が側にいたとしても、もし子供が実験者を無視していたとすれば、実験者の存在は子供の違反行動の発生とは関係しないものと思われる。つまり、子供が実験者をどのように「認知」したか、ということが重要なのである。この意味で、従来は単に外的条件とされていた状況要因を、認知的側面として考えることには、あまり無理がないものと思われる。

## ② 道徳的判断の水準について

心的葛藤の結果、規則違反欲求が優勢になり、かつ外的状況もその欲求を阻害するに至らないという事態でも、そのことによって直ちに規則違反行動が生起するとは限らない。

認知的側面には、もう一つのフィルター機構があるものと思われる。それをここでは、「道徳的判断の水準」と呼んでいる。

ここでいう道徳的判断の水準とは、コールバーグ流の道徳的発達段階を想定している。もし、道徳的水準の水準が高ければ、その子供は、たとえ他の条件がそろっていても、直ちに規則違反行動をするには至らないだろうと思われる。

ここで注意したいことは、「道徳的判断の水準」は、規則違反欲求と行動との間にある一種の行動抑制フィルターであって、欲求ではないということである。この意味で、ここでの道徳的判断の水準は、広い意味での「態度」と考えることができる。

ピアジェやコールバーグなどの認知論的立場に立つ研究者は、基本的に道徳的判断、もしくは道徳的な認知そのものが道徳的行動を生起させるエネルギー、つまり動機となると考えている。彼等は「認知」のないところに

「行動」は生じたいと考えているので、前記のような考え方をするのは当然のことと思われる。フェスティンカーも、認知的不協和を行動の発生意因と考えているという意味で認知論者といえるだろう。

しかし、ごく幼い1才～2才の子供の場合を考えてみると、彼等は明らかに「～したい」という欲求と、「～しない」欲求との間で心的葛藤を起している。つまり、彼等は規則違反欲求と誘惑への抵抗力との間で心的葛藤をするのである。このような幼い子供たちの行動も、認知論者のいうように、「認知」が行動のエネルギーになっているのであろうか。彼等の「認知能力」は、エネルギーとして作用するほどに十分に発達しているのであろうか。筆者はこうしてものを考えるには考えられない。このことは、コールバーグの道徳的発達段階は、少なくとも小学校の低学年以下の子供達には適用しにくいということから考えられることである。

子供がごく幼いときの行動は、生存動因とか情緒動機によって生起するものと思われる。やがて成長するにつれて認知能力が発達し、認知を動機として考えることも可能であろう。しかし、この場合、まず生理的動機があり、その後認知動機が成立するのであって、直接認知動機から発達が始まることはないであろうと考える。この意味で、本モデルでは、道徳的判断を、一種の「態度」と考え、規則違反欲求のフルター的役割を果たすものと位置づけたのである。

### (3) 動機的側面と認知的側面の関係

すでに述べたように、試作されたモデルにおいては、従来は別々に研究が進められていた、誘惑への抵抗力を基底とする行動論的研究と、道徳判断を根底にしている認知論的研究の結合を目指している(6-1-1図)。そのために、誘惑への抵抗力を「動機」として位

置づけ、道徳的判断を動機と行動間の「フィルター」として位置づけている。また、行動論的研究者が実験的に設定していた外的条件を、外的状況の認知という形で認知的側面に位置づけたりしている。

いま、規則違反行動の生起を、動機的側面と認知的側面とも関連させて予測すると以下のようになるであろう。ここでは、誘惑への抵抗力については直接に問題としていない。というのは、誘惑への抵抗力は、自己抑制動機として、無違反行動との関連で考えられるべきものだからである。

6-1-1表を参照されたい。この表では、動機的側面として「規則違反欲求」（誘惑への抵抗力との葛藤で優勢になった欲求としての）を、また認知的側面として「外的状況の認知」と「道徳的判断の水準」をとりあげている。

6-1-1表では以下のような記号化をしている。規則違反欲求の程度が強い場合をS、弱い場合をWとした。外的状況については、違反の

6-1-1表 規則違反行動の予測

	動機的側面	認知的側面		行動的傾向
パターン NO	違反の強さ の要求	外的状況の 危険性	道徳的 水準	予測される 違反行動 の生起
1	S	S	S	無違反
2	S	S	W	違反
3	S	W	S	違反
4	S	W	W	違反
5	W	S	S	無違反
6	W	S	W	無違反
7	W	W	S	無違反
8	W	W	W	違反

発覚または罰を受ける危険性が高いと認知する場合をS、低いと認知する場合をWとした。  
また、道徳的水準の高い場合をS、低い場合をWとした。

予測される規則違反行動をパターン別に記述すると次のようになる。

パターン1：規則違反欲求が強くて、かつ外的状況の危険性が高く、かつその人の道徳的水準が高い場合は、規則違反行動は生起しないであろう。

パターン2：規則違反欲求が強く、かつ外的状況の危険性も高い。しかし、その人の道徳的水準が低い場合は、規則違反行動をするであろう。

パターン3：規則違反欲求が強く、かつ外的状況の危険性は低い。このような事態では、たとえその人の道徳的水準が高くても、規則違反行動をするであろう。

パターン4：規則違反欲求が強く、かつ外的状況の危険性も低い。そしてなおその人の道徳的水準が低い場合は、規則違反行動をするであろう。



パターン5：規則違反欲求は低い、そして  
外的状況の危険性が高く、かつ  
その人の道徳的水準が高い  
場合は、規則違反行動をしな  
いであろう。

パターン6：規則違反欲求は低い、そして  
外的状況の危険性が高く、かつ  
その人の道徳的水準が低い  
場合は、規則違反行動はしな  
いであろう。

パターン7：規則違反欲求が低く、かつ外  
的状況の危険性も低い。しか  
し、その人の道徳的水準が高  
ければ、規則違反行動はしな  
いであろう。

パターン8：規則違反欲求が低く、かつ外  
的状況の危険性も低い、とし  
てはおその人の道徳的水準が  
低い場合は、規則違反行動を  
するであろう。

以上のように、規則違反欲求が強くて、その抑制フィルターとしての認知的過程が関与すれば、規則違反行動の生起は異なってくる。ここでの基本的な仮説は、規則違反欲求が強くて、フィルターとしての認知過程が二重なれば、その時の欲求を抑制するであろうというものである。

この仮説が示すように、理論モデルでは規則違反行動が生起すると予想されるパターンは2、3、4、8であり、無違反行動に至ると思われるパターンは1、5、6、7であるということになる。さらにまた、6-1-1表により規則違反行動の生起の個人差（個人間変動）は、主として動機的側面に帰因し、同一個人でも場合によって異なるという個人内変動は認知的側面と関連しているということもわかるだろう。

ここで述べられた規則違反行動の生起に関する仮説は、まだ実験的に確かめられたわけではない。しかし、もし今後の研究により、

6-1-1図に示されるモデルの妥当性が確かめられれば、今までは関連なく行われていた二方向（行動論的研究と認知的研究）の研究を結びつけうるという意味で、研究が一步前進することになるであろう。

## 2) 誘惑への抵抗力の形成過程について

### (1) 一次R-T-Tの形成について

一次R-T-Tがどのように形成されるのかという点についての論議は、まだ仮説の段階を越えていないが、大きく分けると、グラウンダーのいう、逃避学習から回避学習に至るといふ条件づけ説と、アキゼンクのいう古典的條件づけによる条件情緒反応説とに分かれる。

この二つの考え方は、一見異なっているように見えるが、実際には意外なほどの共通点がある。

誘惑への抵抗力が、逃避学習から回避学習によって形成されるという考え方は、従来の学習理論から考えると自然の帰結である。この場合は、罰の回避（それが物理的な罰であれ心理的な罰であれ）反応の成立をもって、誘惑への抵抗力の成立と考えるのである。

周知のように、逃避学習とは、ある事態において、罰を受けた後にそこから逃げ出すことを覚えるという学習である。これに対して回避学習は、罰に関連するなんらかの手かりとしての刺激があり、その刺激を手かりとして、罰のくる前にその事態から逃げるという学習である。この場合、被験者が回避している限り直接の罰を受けないことになる。

逃避学習も回避学習も、その成立は、いわゆるオペラント条件づけの手続きによって行われる。しかし、負の動因（罰）を用いているために、正の動因（飢餓など）を用いた条件づけの場合と異なり、そこに恐怖とか不安という情緒が随伴する。特に回避学習は、不

不安という情緒と強い関連をもっている。行動もしくは動作と関連するオペラント条件づけが、たとえば回避学習事態では、古典的条件づけによって形成される自律神経系の反応、つまり不安の条件づけとも関連しているのである。ここに回避学習の特徴があり、この条件づけは、オペラント条件づけと、古典的条件づけの重なりによって成立するものと考えられている理由がある。

このように、回避条件づけは、「不安」の成立によって完成する。いま、アウゼンクのいう条件情緒反応について考えてみると、これも、条件づけられた「不安」ということになる。アウゼンクは、この種の不安が充分に強ければ、子供は違反行動もしないという。そして、この条件づけられた「不安」もアウゼンクは「良心」と呼んでいる。アウゼンクは、この条件情緒反応（良心）がどのように形成されるのか、という点については何もいっていない。しかし、学習理論から考えると、

当然のことながら、彼のいう条件情緒反応の成立の前段階として、罰による「逃避学習」という過程が必要となる。

以上のところからわかるように、グラウンダーもアウゼンクも、誘惑への抵抗カ（アウゼンク流にいうと良心）の成立には、逃避学習から回避学習というプロセスをたどり、そこに不安反応が伴うということを考えているものと思われる。

彼等の考えるように、単純に誘惑への抵抗カが回避学習によって成立すると考えると、そこにはいくつかの理論上の問題が生じる。オースティンに、普通の回避学習には不安、もしくは条件情緒反応を喚起する刺激が、いつも外在化していなければならないということになる。別のいい方をすると、子供に不安を生じさせるためには、なんらかの手がかりとしての刺激がいつもその場に存在している必要があるということである。しかし、子供が禁じられているお菓子を食べようとする時には、そこ

には罰を与える人(母親)が存在していない。  
このような事態で子供はどうしようかと心的  
葛藤を起すのである。この葛藤を生じさせて  
いるのが自己抑制欲求としての誘惑への抵抗  
力なのである。このように、誘惑への抵抗力  
との関連で回避学習を考えると、その時の回  
避学習は、マウラーのいう回避の手がかりが  
内在化してゐるという passive avoidance learning  
でなければならなくなる。グラウンダーは、  
この点に関する考察をしていないが、アウゼ  
ンフのいう条件情緒反応は、passive avoidance  
learning によって成立するものと考えている  
ように推測される。しかし、アウゼンフもま  
たこの点については何も述べていない。

尤もに、もし誘惑への抵抗力が、回避学習  
によって成立するものとなれば、それが pass-  
ive avoidance learning であっても、回避してい  
る間は直接的にも間接的にも罰を受けないの  
で、学習理論では、「消去」の手続きに入っ  
てゐるということになる。つまり、回避反応

をした回数分だけ、消去の手続きを行っている  
るのである。したがって、理論的には、回避  
反応を持続させるためには、ある程度の回避  
反応の後に直接罰を受けるという「逃避学習  
」の段階が挿入されなければならないことにな  
る。この意味では、アウゼンクのような条件  
情緒反応の場合も同様である。もちろん、不  
安条件づけは消去しにくいということは知ら  
れている。しかし、それでも、そのことは消  
去しないということの意味はない。誘惑への  
抵抗力の形成も回避学習という観点から考え  
る時は、誘惑への抵抗力の「消去過程」もど  
のように考えるかについてどうしても考える  
必要があるだろう。しかし、この問題につい  
てはまだ何も論議されていないのが現状であ  
る。

以上のように、従来の考え方にはいくつか  
の問題がある。しかし、誘惑への抵抗力が、  
逃避・回避学習の過程を経て形成されるのは  
確かなことと思われる。ただし、この場合の



回避学習は、passive avoidance learning であろう。この学習によって成立する誘惑への抵抗力は、基本的に外的な刺激依存で、かつその消去も早いであろうと推測される。そしてまた、ここで学習された誘惑への抵抗力は、他の事態への般化も、その範囲がかなり狭いであろうと予想される。このような、ある意味で不安定な段階の誘惑への抵抗力を、オーストンのモデルでは、一次R-T-Tと名付けている。

ここで重要なことは、一次R-T-Tが、誘惑への抵抗力の「原型」もしくは「核」になっているということである。たとえ不安定であっても、一次R-T-Tが成立していつの間限り、後に述べられる二次R-T-Tは形成されないものと考えられる。そして、一次R-T-Tの成立には、その最初の段階で回避学習が存在する。つまり、「罰」を必要とする学習が存在しているということに注目していただきたい。

## (2) ニ次R T Tの形成について

一次R T Tが、オペラント条件づけと古典的  
条件づけが重複する回避学習によって成立  
するということはすでに述べた通りである。  
そこで述べられた誘惑への抵抗力は消えしや  
すいという意味で不安定であった。

小学生高学年段階の子供達を観察すると、  
彼等の誘惑への抵抗力はかなり強いものであ  
った。また、事態が変わっても、彼等の誘惑へ  
の抵抗力は充分に般化しているものと推定で  
きた。なぜ彼等の誘惑への抵抗力はこのよう  
に強力であり、かつ安定しているのであろう  
か。

この理由を考えた時、誘惑への抵抗力の成  
立には、単に回避学習だけでなく、もう一つ  
他の学習過程が含まれているのではないかと  
考えるようになった。すでに述べたように、  
誘惑への抵抗力の形成と関連する回避学習は、  
passive avoidance learning であると考えられる。

この回避学習は、回避を誘発する手がかりが内在化している。しかし、内在化しているといっても、回避を繰り返すことによって消去の過程に入るということは、普通の回避学習の場合と同じである。その意味では、passive avoidance learning によって形成されるであろう誘惑への抵抗カも、長期的には不安定でありといわざるを得ない。どうしても実験場面での観察にみられるような、安定した誘惑への抵抗カを説明するためには、回避学習以外の他の学習過程を考えなければならぬ必要が生じたのである。

筆者は、誘惑への抵抗カを安定させる学習過程として、「観察学習」を想定した。バンデューラのいう観察学習説とは、単純化してまとめると、モデルが叱られている場面を観察した子供は、そのモデルの行った行動をしなくなるという説である。子供は直接に罰を受けなくても、罰を受けたと同じような効果はこの観察学習はもっているのである。

観察学習は、モデルの行動をみるという意味では、子供に影響を与える刺激が外在化している。しかし、モデルの行動の影響を受けるためには、子供はその場面を理解しなくてはならない。この意味でこの学習は、認知的要素を含んだ学習といえるだろう。もし、観察学習の認知的側面を認めるとするならば、この学習は、認知説のいう、いわゆる「自己賞」や「自己罰」の形成に大いに関係しているということになるだろう。

6-1-1図に示されている二次RTTとは、外在化している罰が、観察学習によって内在化してくる段階であるということの意味している。もちろん、ここでは観察学習を外的コントロールによる学習と考え、観察学習が罰を受けている事態を観察する機会を増し、その結果、回避学習の消去を少なくしていると考えることもできるだろう。しかし、誘惑への抵抗力の形成と関連する回避学習は、passive avoidance learningである。この種の回避学

習を前提として考える限り、観察学習も、回避学習の内的な手がかりの安定化のための学習過程と考えるのが自然であろう。

観察学習によって、回避反応を誘発する手がかりの内在化が促進される。つまり、このことによって誘惑への抵抗力が安定化するのである。このように、誘惑への抵抗力を、安定性という観点から二段階に分けるという試みはまだなされていない。しかし、従来の研究結果をまとめると、このように考えざるを得ないのである。

ここで注意したいことは、従来の研究がいうように、いわゆる回避学習によって形成される誘惑への抵抗力和、観察学習によって形成される誘惑への抵抗力は別種のものであるということである。本論文では、それらの間には関連があり、回避学習によって一次R-T-Tが、そしてそれを「核」として観察学習によって二次R-T-Tが形成されるという立場で理論モデルを試作している。このように

考えることによって、誘惑への抵抗力の発達についての理論化も試みようとしているのである。

### (3) 誘惑への抵抗力の形成の促進要因と阻害要因

誘惑への抵抗力は、回避学習によってその原型が、そして観察学習によってその安定化がなされるということはすでに述べた通りである。これらの学習は、学習者側（子供）の条件と、学習をさせる者（親など）との条件によって、その形成の難しさ、やさしさが大きく影響されるものと予想される。

従来、誘惑への抵抗力の形成に関する研究は、すべて誘惑への抵抗力の成立条件に関する研究とよってよいであろう。そこでは、「しつけ」との関連で誘惑への抵抗力の形成が検討される。今までの研究では、その研究結果に不一致なところが多く、まだ統一的な結

論を出すまでには至っていない、それらの研究結果の共通点をまとめ、誘惑への抵抗力の促進要因を述べると以下のようになる。

- ① 親子（特に母子）間に信頼関係が成立していること。
- ② 無しつけではなく、子供に対してなんらかのしつけが行われているということ。  
（放任とか無視よりも、たとえばそれが過保護であっても、しつけをしないよりもした方が誘惑への抵抗力の形成にとっては望ましい結果をもたらす）
- ③ 母親の子供に示す無目的的な「暖かさ」が必要であること。
- ④ 子供の側に、他人の喜びや悲しみを共感する能力が備わっていること。

これらの結果の①②③は、学習をさせる側の条件が、誘惑への抵抗力の形成と強い関連をもっているということを意味している。また、④は、学習者側の条件と考えることができる。この④の共感性については、そ

れが後天的に形成されるものと考えれば、共感性の形成に關与するのは主として親であるという意味で、学習をさせる側の条件であるとも考えることができるだろう。しかし、共感性については、他人(物)感受性の感度という観点で、かなり個人的要素が強いのではないかと推測されるので、ここでは、学習者側の条件に入れて考えている。その他の学習者側の条件としては、主論文でも示される通り、性、知能などが考えられているが、今のところ、それらの研究間に一致した関係が認められていない。

以上のところから、誘惑への抵抗力の形成を促進する要因は、主として、親と子の情緒的関係が望ましい形で成立していること、ということになる。ここでは、しつけのテクニックそのものよりも、それ以前の親子の関係がどうか、という点が強調されている。従って、誘惑への抵抗力の阻害要因は、しつけのテクニックの問題よりも、しつけ以前の親と



子の信頼と温暖かさなどの情緒的関係が失われていること、ということになるだろう。

誘惑への抵抗力の形成に、しつけは全く関係がないのだろうか。そんなことはないと考える。再び6-1-1図にもどって推論すると、一次R-T-Tは、主として母と子の情緒的関係のよさが、二次R-T-Tについては、しつけのテクニックが誘惑への抵抗力の形成にとって有効な役割を果たしているものと考えられる。従来の研究は、誘惑への抵抗力の形成を、一次と二次というように分けて考えていなかったもので、しつけの効果と誘惑への抵抗力との関係が明瞭に確かめることができなかったものと思われる。二次R-T-Tに限って考えると、しつけは、誘惑への抵抗力の形成にかなりの程度関与しているものと思われる。

### 3) 誘惑への抵抗力の発達について

#### (1) 一次R T T から二次R T T への発達

誘惑への抵抗力は、不安定から安定への発達過程をたどるものと考えられる。この不安定な状態の誘惑への抵抗力を一次R T T と呼び、安定した段階の誘惑への抵抗力を二次R T T と呼ぶということはすでに述べた通りである。

試作された理論モデルでは、まず最初に、一次R T T が形成され、その後には一次R T T を「原点」として二次R T T が形成されるものと考えている。このことは、二次R T T の発達にとって一次R T T は不可欠であるということも意味する。

誘惑への抵抗力の発達の問題については、次の二点を考えておく必要がある。

オ 1 に誘惑への抵抗力は、一次から二次へと段階的にステップをふんで発達するという

ことである。理論モデルでは、一次R T Tをスキップして二次R T Tが成立するとは考えていない。

オエに、誘惑への抵抗力は、一次R T Tの段階でその大部分が形成され、その後の二次R T Tの段階では、誘惑への抵抗力そのものが強化されるというよりは、より内在化され安定したものになると考える。本論文の実験結果が示すように、誘惑への抵抗力の強度そのものは、10才頃までにそのほとんどが発達し終えていたのではないかと推測される。

これらの点を総合して、一次R T Tと二次R T Tの発達を考えると、一次R T Tは、4～5才までに、一次R T Tが形成され、その後10～12才くらいまでに、一次R T Tと二次R T Tが重複して発達し、さらにその後の14～15才頃までに、一次と二次のR T Tの形成が完了するということになるのではないだろうか。その後の年齢では、認知的要素はより発達してくるだろうが、誘惑への抵抗力そのもの

の強度は変化しないものと思われる。

## (2) 認知的側面との関連

二次RTTの発達は、その子供の認知能力の発達を待つところが多い。二次RTTは、主として観察学習によって形成され内在化するに至るか、この場合観察学習そのものに認知要素が含まれているので、この学習も効果あらしめるためには、当然のことながら、その子供の認知能力の発達がこの学習の結果と関係してくる。

さらに、6-1-1図で示されている認知的側面、つまり「外的状況の認知」と「道徳判断の水準」もまた、その子供の認知能力の発達と関連する。認知能力の発達に伴い、子供は適切に外的状況を判断するであろうし、また、彼の道徳的水準もより高次なものとなるであろう。

また、これら一連の認知の発達過程は、誘

惑への抵抗力も内在させ安定させるのに大きな役割を果たしている。もし認知能力の発達がいなければ、誘惑への抵抗力は、いつまでたっても不安定なものにとどまるに違いない。

この意味で、従来のあまり認知過程を重要視しなかった行動主義的な誘惑への抵抗力の研究자들은、不安定な一次R-T-Tのみに強調していたことになる。と同時に、認知論的な研究者達は、誘惑への抵抗力の「核」としての一次R-T-Tの役割に着目せず、その後の過程で成立する二次R-T-Tのみに注目していたことになるだろう。認知の関与しない誘惑への抵抗力も考えることも、また誘惑への抵抗力の条件づけによる形成過程を無視するという研究態度も、共に現実の子供達への行動を観察するとき、不自然なことといわねえを得ない。

最後に、認知的側面の発達に関するもう一つの重要な推測について言及したい。それは、十分に認知的側面が発達すれば、誘惑への抵抗力が形成されていなくても、無違反行動を

することができるといいうことである。子供が母親に禁じられてい子お菓子も、母親の不在時に食べにくくなったとする。この場合、母親との約束を守ろうか、それとも破ろうかという心的葛藤を起すのが普通である。なぜならば、一般的には誘惑への抵抗力が形成されていて、そのことが心的葛藤を生じさせるからである。

しかし、誘惑への抵抗力が形成されていない、もしくは形成されていたとしてもごく軽度にしかなら形成されていない子供は、上記の意味での心的葛藤が生起しない。この場合は、この子供は違反行動をすると考えるのが一般的であるが、しかし、もしこの子供の認知的側面が充分に発達していれば、彼は違反行動をしないであろう。この子供は、事の善悪を知的に理解して、その判断に従って善と思うことを機械的に実践する。もしこの子供の判断が間違っていて、善と判断した行動が実は違反行動であったとしても、この子供にとっ

ては、それは善悪の判断の「プログラム」が間違っていただけのことであって、心の痛みは感じない。この子供にとって問題とすべきのは、次回までにその「プログラム」を変えておくというだけである。6-1-1図では、この点を認知的側面と行動とを直接関連させ、細い矢印で示してある。

誘惑への抵抗力か、一次R T Tのように「情緒」を母体とした条件づけから、二次R T Tへと発達するという過程を経なければ、上記の子供のような知的判断が優先した「善行動」マシンが出現することにはなるかと思われる。この子供の場合は、彼のプログラムを知的に操作する（変える）ことによって、容易に「悪行動マシン」にもなりうるだろう。なぜならば、善から悪へのプログラムの変換にあたって、この子供はなんら心の痛みを感じないでいると予想されるからである。

このように、結果としての子供の行動を観察して、それが「無違反行動」であったから

といって喜んでばかりはいられない。われわれの社会が望んでいる「無違反行動」というのは、それをしていないことによりその人の心が痛むという種類の行動であると思われる。この意味で、われわれは、誘惑への抵抗力、特に一次RTTの形成というところに着目した研究を発展させる必要があるだろう。

#### 4) 今後の問題

試作された理論モデルは、今後以下の点を確かめていく必要がある。

(1) 一次RTTと二次RTTとの関連を検討する必要がある。このために、今後の研究は4~5才以前の幼児を被験者として、観察学習を中心として形成されるであろう二次RTTが、どのくらい下の年齢にまで有効に作用しているかということを検証するかということが必要となる。

(2) 誘惑への抵抗力と認知的側面との関係を



明らかにする必要がある。このためには、まず最初に、外的状況の認知能力に注目し、この能力と誘惑への抵抗力の強弱との関係を発達的に追求していくことが必要となるだろう。従来の研究のように、ただちに誘惑への抵抗力と道徳的判断との関係を追求するのは、理論モデルから考えると早急の感をまぬがれない。

(3) 誘惑への抵抗力の形成に、観察学習かどのような役割を果たしているかという点を実験的に検討する必要がある。すでに述べたように、観察学習には従来の条件づけ的要素と、認知論的学習の要素が重複しているので、今後は特に、この観察学習の誘惑への抵抗力の形成に及ぼす影響についての組織的な研究が必要となるだろう。

(4) 誘惑への抵抗力があまり発達していないにもかかわらず無違反行動をする者についての事例研究が必要である。この研究は、誘惑への抵抗力と認知能力との間の関係をより明

確に示すことになるだろう。と同時に、この研究の結果は、非行心理学に対して多大な貢献をすることになると思われる。

(5)誘惑への抵抗力の原型と考えられている一次R T Tに、情緒的要因が重要な役割を果たしているということも、もっと多くの実験によって実証する必要がある。そのためには、情緒の発達に関する研究そのものが、誘惑への抵抗力の研究と密接な関連をもってくることになるだろう。